

tés, l'Amour (avec un A majuscule) de la retraite pieuse et de l'étude, toutes deux récréations intérieures et intimes. La piété et les bonnes mœurs seront pratiquées pour pouvoir enseigner sans hypocrisie. Elles sont nécessaires, faute de quoi il faut s'éloigner de l'école. Toute institutrice digne de sa fonction doit réunir les qualités de bonté et d'affection, d'exactitude et de zèle. Les sentiments de vérité, de bienfaisance, d'amour familial et patriotique élevés sont exaltés, les vanités ridiculisées, tout esprit de domination réprimé. L'institutrice doit vivre dans le vrai, elle est bonne et dévouée, soumise aux autorités jusque dans sa fonction. Mais dans sa classe, elle sera l'autorité: elle devra faire reproduire ces comportements par ses élèves qui lui devront vérité, bonté et soumission: «*On doit punir sévèrement les fautes contre le respect dû aux maîtres*».

L'éducation à l'Ecole normale vise à faire intérioriser ces attitudes aux normaliennes jusqu'à en imprégner leur habitus. Intimement soumises à ces strictes règles, elles y soumettront leurs élèves. Eduquer revient à diriger vers un but précis, posé par les autorités civiles et religieuses: ce sont les «*mobiles de l'Education*». Les moyens adéquats sont donnés: «*Ils sont tous renfermés dans le mot discipline, art de diriger les élèves dans la voie où l'on veut, où l'on doit les conduire*». La discipline est utilisée non pour frustrer gratuitement, mais pour faire advenir chez l'enfant l'adulte dont la société a besoin. Les châtiments corporels sont proscrits; les récompenses et les punitions, par contre, sont nécessaires. Ces dernières seront «*rare, utiles, infligées sans colère*». Les élèves réprimandés perdront des bons points ou devront effectuer un pensum. Le renvoi définitif ou provisoire est l'ultime punition possible.

Les modes d'enseignement individuel, mutuel et simultané sont décrits. Le mode mutuel «*ne doit être employé que comme un pis-aller*», s'il n'y a qu'une seule institutrice pour diriger cent élèves, «*à cause des grands inconvénients qui y sont inhérents*», sans que ces inconvénients soient expliqués. Mais les circonstances permettant l'usage de cette méthode nous démontrent que les effectifs de certaines classes peuvent être extrêmement élevés. Et le mode mixte, mélange des modes simultané et mutuel que le père Girard avait mis au point au début du 19^e siècle, permet de faire disparaître les inconvénients de chacun, «*effacés par les avantages de l'autre*». Les affres du monitorat sont à présent oubliés: les tensions politiques apaisées, d'autres considérations, plus professionnelles, réhabilitent quelque peu ce mode d'enseignement autrefois diabolisé. Les méthodes générales peuvent se réduire à deux: la méthode «*socratique*» sera préférée à la méthode «*expositive*», puisqu'elle consiste à faire «*découvrir par l'élève lui-même au moyen de questions en s'aidant de l'instruction, les vérités que l'on veut enseigner*». Mais quelle que soit la méthode utilisée par la maîtresse, un plan commun est dressé: il y a un ordre à suivre, et des moyens prescrits à utiliser.

Les différentes disciplines enseignées à l'école primaire sont étudiées à l'Ecole normale. L'instruction religieuse, l'arithmétique, l'écriture, la langue française, la géographie et l'histoire nationale sont accompagnées de recommandations méthodologiques précises. Les «*recommandations à faire à l'entrée en classe*», sous les rapports de l'exactitude, de la propreté, de l'ordre dans l'entrée et la sortie des classes, le silence absolu, sont consignées avec minutie. Et les normaliennes expérimentent tout au long de leurs études les saints principes qu'elles auront à transmettre: le règlement de l'internat les éduque et les forge à cette discipline de zèle et de soumission qu'elles vont devoir reproduire dans leur classe, lorsqu'elles auront passé de l'autre côté du pupitre.

Toutes les vertus de l'institutrice fondent les enseignements disciplinaires. L'orthographe, les exercices de style ou d'écriture en sont empreints. De plus, elles sont mises en application dans les mœurs de la maison : la discrétion, la transparence, l'absolue maîtrise physique et intellectuelle de soi, la soumission, la modestie, l'humilité, le zèle, la moralité sont soumis à un infaillible contrôle exercé sans trêve, en tous lieux, en toutes circonstances d'étude ou de loisir.

Dix-huit articles règlent très strictement la vie des «*élèves institutrices françaises*» (cahier manuscrit, Marie Dubuluit, 1886, archives privées). Les élèves ont des devoirs relatifs à leurs professeurs et à la salle d'école : «*Chaque élève exprimera par sa conduite le respect et la soumission qu'elle doit à ses maîtres*». Les leçons seront suivies avec attention, les devoirs préparés avec soin, les observations reçues dans un bon esprit. Lors de tout déplacement, l'ordre et le silence seront rigoureusement observés. De même, lorsqu'il y a un intervalle entre deux leçons, les élèves attendront en silence et à leur place l'arrivée du maître. Silence encore, pendant les études, dont sont bannies la correspondance et les lectures étrangères aux leçons. Les élèves souhaitant lire d'autres ouvrages que ceux que propose la bibliothèque de l'école doivent en quérir l'autorisation auprès de la directrice.

Les élèves sont engagées à «*faire leur dévotion tous les quinze jours au moins*» – se confesser et communier, puisque les prières sont quotidiennes. La piété et le recueillement à l'église ainsi qu'une attention toute particulière à l'instruction religieuse sont requises. En ville, lors de promenades, les allées et venues des élèves se font en rang et en silence. Les élèves ne peuvent choisir leur compagne : elles «*doivent prendre celle qui leur est donnée. Toute coterie est interdite*». Lors des récréations, toutes les élèves doivent jouer. L'inactivité ou la rêverie, comme la solitude, sont condamnées, puisque risquant de distraire la normalienne de l'éducation stricte à laquelle elle est soumise. Les absences et les sorties sont soumises à la directrice, aucune élève ne peut manquer les repas ni le service divin. Le matin, les élèves se lèvent promptement, dès le signal donné. Soin et propreté personnelle sont exigés : «*On recommande particulièrement d'éviter quoi que ce soit qui pourrait blesser la modestie*», que ce soit au niveau de l'habillement ou des coiffures. Le silence doit régner dans les dortoirs et les élèves s'y rendent en ordre et avec recueillement après la prière du soir, pour s'y coucher immédiatement sous étroite surveillance.

Les interdits régissent tous les gestes quotidiens, sans exception. Ainsi, la future institutrice se doit-elle de dire la vérité, en tout temps. Les lettres écrites sont remises ouvertes à la directrice qui prend par ailleurs connaissance de toutes celles qui entrent à l'école. Les paquets qui ne sont pas apportés par les parents eux-mêmes sont soumis au même contrôle. Aucune commission en ville ne peut être confiée à une camarade sans la permission expresse de la directrice ou de la surveillante. Il est défendu de parler avec qui que ce soit dans le corridor et de se rendre dans le dortoir ou à la lingerie sans la permission des professeurs, et il est interdit de recevoir des visites sans la permission de la directrice ou de la surveillante. La vie quotidienne est exactement réglée. Rien ne peut rompre son déroulement établi par avance ; son rythme soigneusement arrêté exclut l'imprévu comme le bruit du monde. Le dispositif n'est pas original : celui que connaissent les jeunes filles belges à semblable époque lui ressemble sur maints points (Querton, 1991).

Dire que toutes les élèves apprécient cette vie sévère et monacale serait exagéré. Mais il est certain que le règlement est appliqué à la lettre. Les rapports de gestion s'en félicitent : la discipline y est même qualifiée de « parfaite » (RG CE, DIP, 1880, p. 40). Les jeunes filles, issues de milieux modestes, connaissent les rigueurs de la vie. Elles savent s'y conformer et maîtriser leur corps et leur cœur quelles que soient l'étroitesse de la porte par laquelle elles doivent passer et la souffrance endurée. Elles connaissent le coût symbolique de leur instruction : accéder à ce bien culturel ne leur est possible que dans un cadre bien spécifié et au prix de leur conformité comportementale. Le coût financier de cette formation les contraint aussi : le DIP n'a-t-il pas maintenu les bourses pour les jeunes filles alors qu'il les supprime pour les jeunes gens, sachant que, sans cette aide financière, aucune ne peut se former ?

Des jeunes filles vertueuses de l'école...

Marie Dubuluit l'avoue, dans un texte écrit en 1887 dans le cadre des exercices de style imposés : le règlement de l'Ecole normale effraie au premier abord ces jeunes filles que les difficultés de la vie paysanne ont pourtant habituées à de durs labeurs. Règles rigides, mais aussi crainte et respect de la part de celles qui, venues du petit peuple, entrent dans ce temple du savoir. Elles sont impressionnées par le mobilier symboliquement chargé de cette institution dont elles ont tant entendu parler et dont elles ont conquis l'accès grâce à un travail acharné :

Les élèves qui entrent à l'Ecole normale sont effrayées, en voyant le règlement sévère qu'elles sont obligées d'observer. Elles restent toutes craintives en considérant la salle de classe garnie de cartes et de tableaux, et de quantité de choses qui annoncent l'étude et le travail. Au bout de quelques jours, l'ennui accable leur esprit, alors elles disent tout bas : 'Si j'avais su, je ne serais pas venue à l'Ecole normale' (La vie à l'Ecole normale. Cours de style à Marie Dubuluit, Ecole normale, 1887-88, archives privées).

Là, il est dit qu'elles regretteront le bon temps qu'elles appellent « le temps de la reine Berthe ». Non pas son règlement austère, l'ennui que l'étude a dissipé, mais les bons maîtres et maîtresses et leurs aimables compagnes. L'esprit vivant de l'école, la préparation à l'accomplissement d'une noble vocation, l'éducation acquise, mais non son cadre. A l'Ecole normale, les élèves institutrices apprennent à énoncer les bienfaits de cette éducation spartiate. Marie Beytrison, dans une lettre imaginaire écrite à une amie, énumère les qualités et les vertus qui lui manquaient auparavant et que les études l'ont heureusement aidée à acquérir tout en la dépouillant de son orgueil :

Ma première pensée en venant à l'Ecole normale a été de me préparer à embrasser un état où ma vie fût remplie tout en étant simple et modeste, où je puisse faire du bien, et j'ai choisi d'être institutrice. Outre cela, j'y suis venue pour prendre l'habitude de l'ordre, qualité qui me manquait tout à fait et qui est indispensable à toute jeune fille et à plus forte raison à une institutrice appelée à former la jeunesse à l'ordre et à l'économie.

Tout en me préparant au point de vue intellectuel à une si belle carrière, je veux surtout faire tous mes efforts pour acquérir des vertus indispensables à mon état, comme la patience, la douceur, l'humilité. Tu te rappelles combien j'étais impatiente, emportée, et hautaine lorsque j'étais assise à côté de toi sur les bancs de classe; moi aussi je me le rappelle et à ce souvenir, je frémis et tout de suite je remercie le bon Dieu de m'avoir conduite dans ce pensionnat béni où l'on peut se corriger de ses défauts et s'enrichir de vertus (A une amie. Cahier de style de Marie Beytrison, Ecole normale, 1884-85. Archives privées).

Lors d'un exercice de style ultérieur, démontrant son adéquation aux principes moraux inculqués, la jeune fille tente de ramener à la raison une autre camarade imaginaire, coupable de lectures légères. L'on apprend aussi, à l'Ecole normale, à moriger ses proches, fussent-elles des amies d'enfance ou de futures perverses par le monde, oubliées des vertueux principes de la moralité chrétienne la plus élémentaire :

Tu ne doutes pas que je ne sois une de tes meilleures amies; je veux aujourd'hui te donner une marque de mon sincère attachement en t'avertissant d'une chose à laquelle tu ne fais pas assez attention [...]. Je viens d'apprendre que tu te permets de faire des lectures légères, peu convenables pour une jeune fille bien élevée et, à plus forte raison, pour une institutrice qui doit donner le bon exemple à ses élèves et chercher à être un modèle en toute chose [...]. Il faut bien que je me distraie et me détende un peu l'esprit: les lectures que je fais me reposent. Oh! Pauvre amie, se repose-t-on en jouant avec une vipère? (A une amie, Sidonie. Cahier de style de Marie Beytrison, Ecole normale, 1884-85. Archives privées).

Soumise, Marie Beytrison l'est. Et ses exercices de style convainquent ses maîtresses de ses vertus d'institutrice. Copies conformes des discours officiels sur la femme et l'institutrice, de tels exercices étaient censés prouver la validité des moyens éducatifs auxquels les jeunes filles étaient soumises. Mais prévoir les effets de l'éducation est impossible, même s'il est certain que celle qu'a imprimée l'Ecole normale a laissé de bien profondes traces, car entre les pages de ces cahiers exemplaires, les normaliennes ont conservé quelques lettres. Loin des exercices stéréotypés et attendus, elles parlent le langage des adolescentes rebelles, sensibles aux charmes de la danse et des jeunes gens de leur entourage.

... aux adolescentes facétieuses

Ainsi, la vertueuse Marie Beytrison a-t-elle conservé quelques lettres écrites par des compagnes de pensionnat. Quelles furent leurs réponses? Nous ne le saurons jamais. La lecture de ces feuillets atteste que les normaliennes n'étaient pas de saintes ascètes, rétives aux plaisirs de la vie et de la fête, ainsi que l'exigent apparemment ceux qui organisent et financent leur formation. Elles étaient pleines de gaieté, enclines aux facéties :

Depuis le temps que je n'ai plus eu l'avantage de te causer, j'aurais beaucoup de choses à te raconter; mais comme le temps ne le permet pas aujourd'hui, je te ferai seulement rappeler quelques-uns des jolis amusements et des jolies promenades que nous avons passés ensemble. Lorsque nous formions le fameux complot de planter devant la cathédrale un poteau de chair et d'os, originaire de Saint-Martin, alors nous faisions de bons rires. Rappelle-toi aussi le Tocson de Martine Romailleur, et la chicane qu'il y a eu à propos de la fanfare de Chamoson et des violons de Liddes. N'est-ce pas que c'était joli? Je n'ai pas fait cette année de bons rires comme ceux de l'année dernière. Nous parlons souvent des anciennes de l'année passée (Lettre du 1.4.1886, d'une normalienne à Marie Beytrison qui a quitté l'Ecole normale. Souligné dans le texte. Archives privées).

La lettre, écrite à l'Ecole normale de Sion, a-t-elle été remise ouverte à la directrice? Un tel texte, chargé de tels aveux, n'aurait-il pas valu l'exclusion à son indigne auteure? Les rendez-vous galants et les bals villageois²⁰², assemblées bruyantes propices aux commérages et aux familiarités, ne contribuent guère à l'édification des qualités indispensables à l'exercice de la fonction d'institutrice. Une externe a dû se charger de faire sortir le courrier délictueux de l'Ecole normale. Cela n'était pas exceptionnel. Les jeunes filles semblent avoir l'habitude des courriers secrets: les parents aussi ouvrent les lettres suspectes. Le message est donc remis en «*mains propres*»²⁰³, sans passer par l'office postal. Une règle sévère, joyeusement contournée, offre à cette jeunesse quelques bouffées d'oxygène dans la clôture sans faille de l'institution.

Le métier non plus ne revêt pas tous les atours annoncés. Régenter «*avec ces marmailles d'enfants*» pèse après les plaisirs de l'été passé dans les mayens²⁰⁴ où l'on s'amuse tant. La vocation enseignante, dans la réalité, ne connaît guère le haut accomplissement promis lors des études: «*Voilà mon passe-temps. Commander à cinquante garçons de sept à huit ans, tous plus méchants les uns que les autres*» (Lettre du 19.12.1886 à Marie Beytrison. Archives privées). L'Ecole normale n'est guère regrettée, loin de là: «*Le lendemain de Noël, j'ai été à Sion. M^{me} M. nous a dit que l'Ecole normale marche encore pis que du temps de M^{lle} Luisier. On dit qu'il n'y a que deux demoiselles qui puissent sortir le jeudi, vraiment, je suis contente de ne plus y être*» (Lettre du 5.1.1887 à Marie Beytrison. Archives privées).

L'Etat les sélectionne et les forme pour en faire de vertueux modèles dignes d'imprégner les jeunes esprits, dans un cadre dont la violence symbolique est puissante. Mais les normaliennes restent des adolescentes, prêtes à subir et supporter les rigueurs éducatives de l'internat pour obtenir la précieuse autorisation d'enseigner. Elles se

²⁰² «*C'est ennuyeux après les plaisirs des mayens d'aller passer son temps dans une salle basse, froide à faire grelotter et souvent encore bien sombre. Je ne sais pas si, ailleurs, c'est la même chose, mais à Chamoson c'est extraordinaire combien on s'amuse au mayen. Presque tous les soirs un certain nombre de jeunes gens y montent, la musique en tête et l'on danse jusqu'à onze à douze heures*» (Lettre du 19.12.1886 à Marie Beytrison. Archives privées).

²⁰³ Note dans la lettre du 19.12.1886 à Marie Beytrison. Archives privées. Pour les jeunes gens, c'est la même chose. Voir la lettre de Martin Beytrison – le frère de Marie Beytrison citée plus haut – qui était parvenue à sa sœur par une voie particulière en 1888. Archives privées.

²⁰⁴ Chalets d'alpages occupés en été seulement, lorsque le bétail est gardé dans les pâturages d'altitude.

montrent par ailleurs impatientes de retourner au monde extérieur, à sa vie et à ses tourments. Clémence Veuillet, en tête de son cahier de pédagogie, n'a-t-elle pas sobrement tracé en 1892, dans un soupir qu'elle ne peut retenir et qui en dit long: «*Encore cinq jours, et puis les vacances de Pâques*».

L'Ecole normale s'est dotée de moyens coercitifs très forts pour éduquer les jeunes filles à leur futur rôle d'institutrice. Etaient-ils réellement nécessaires? Nul ne saura jamais si ce sont eux et eux seuls qui ont conduit les maîtresses d'école à tenir avec une dignité presque rigide leur fonction. Toujours est-il que les institutrices valaisannes exercent leur métier à la grande satisfaction du gouvernement. De fait, ces années-là, l'Ecole normale des institutrices de langue française n'est pas souvent l'objet de récriminations parlementaires. Sa discipline est soutenue par les élites cantonales; elle satisfait le projet social du monde politique.

Les Sœurs Ursulines de Fribourg (1901-1919)

En 1901, alors âgée de soixante-neuf ans, Joséphine Venetz-Calpini démissionne²⁰⁵. Elle a passé vingt-cinq ans à la tête de l'établissement. Aucun rapport de gestion du DIP ne mentionne le fait: la presse cantonale se fait par contre l'écho hagiographique de celle qui a tenu l'Ecole normale sous sa «*direction maternelle et entendue*» et «*formé presque toutes les dévouées maîtresses placées actuellement à la tête de nos écoles publiques*». «*M^{me} Venetz a droit ainsi à la reconnaissance du pays pour les longs et précieux services qu'elle a rendus à la cause de l'éducation et de l'instruction chrétiennes et populaires*». Les buts dévoués et désintéressés donnés par la jeune demoiselle Calpini à sa vie d'éducatrice sont atteints: l'éditorialiste relève «*tout le bien qu'il lui a été donné d'accomplir pour Dieu et la patrie*» à la pensée duquel la nouvelle retraitée peut éprouver «*une douce joie*» (Gazette du Valais, n° 89, 5.11.1901). Le même article nous apprend que la directrice avait souhaité être déchargée un an plus tôt de sa fonction, mais que le Conseil d'Etat l'avait priée de bien vouloir continuer encore une année.

Diserte sur le départ de M^{me} Venetz, la presse est par contre muette quant à sa succession. Nous supposons que le DIP a mis à profit cette année concédée par la démissionnaire pour négocier son remplacement à la tête de l'établissement. Nul mot dans les journaux cependant ne le signale. Aucune trace officielle, aucune lettre, aucun rapport à ce sujet n'est conservé dans les archives du DIP valaisan. Ce remplacement est effectué dans des conditions fort discrètes. Rien dans les rapports de gestion ne signale le départ organisé de M^{me} Venetz, ni ne donne quelque indice des contacts pris pour son remplacement. Nous apprenons de rapports de gestion ultérieurs que l'Ecole normale des institutrices est confiée dès 1901 aux religieuses de la congrégation de Sainte-Ursule à Fribourg. Et ce que nous savons de l'histoire officielle de l'Ecole normale de cette période nous est raconté non par des sources étatiques, mais par les écrits laissés par les religieuses directrices de l'Ecole normale, fondés eux-mêmes sur des témoignages oraux, ou encore par des lettres et des cahiers d'anciennes normaliennes conservés dans des archives privées. Une intervention au Grand

²⁰⁵ Elle décède à Sion, en 1903.

Encore 5 jours, et puis les vacances de
Pâques.

Pédagogie

à

Clémence Veillet

Ecole normale. Sion. 1892

un

Dignité des fonctions d'Institutrice

- 1^{re} La pédagogie est la connaissance des principes qui président à l'éducation des enfants et des moyens à employer.
- 2^{re} Il est indispensable de se faire une juste idée des fonctions d'institutrice dont trois considérations en établissent la dignité:
 - 1^{re} Ces fonctions constituent une véritable mission et non une profession ordinaire.
 - 2^{re} Les plus grands intérêts ont confié par Dieu, la Société, la Patrie et la Famille à l'institutrice. Elle a entre ses mains l'avenir des enfants au triple point de vue physique, intellectuel et moral.
 - 3^{re} De la nécessité des conditions à remplir et des qualités à acquies de la part de l'institutrice.

Qualités et conditions pour exercer dignement les fonctions d'Institutrice

La Vocation. La vocation est une aptitude naturelle à exercer les fonctions d'institutrice. Elle peut être plus ou moins grande, mais elle est encore suffisante quand elle possède les deux qualités : Amour de l'enfance et respecter soi-même. Modeste au point de vue de l'intelligence - Obéissance. - Des vêtements.

La Modestie. La dignité des fonctions d'institutrice ne doit pas empêcher la modestie personnelle. L'in-

Conseil, plus tardive puisque survenue en 1915 lors d'une polémique ayant pour objet l'Ecole normale des institutrices²⁰⁶, laisse entendre que, lors de leur engagement, c'est à des religieuses isolées, et non à une congrégation, que l'institut de formation est confié par le Département (BGC, nov. 1915, p. 107). C'est la seule mention que nous ayons trouvée de l'arrivée de cette congrégation enseignante.

Il est vrai que le Conseil d'Etat jouit d'un droit absolu d'initiative sur cet objet qu'il contrôle exclusivement sans convier le parlement à s'exprimer. De plus, le climat politique n'est guère propice aux congrégations en ce début de siècle. Les Marianistes, étrangers au pays, sont l'objet de virulentes attaques. Le DIP ne peut confier la formation des institutrices à une congrégation religieuse non valaisanne sans risquer d'alimenter une polémique inutile. En effet, l'éducation catholique des institutrices a été garantie par les deux premières directrices de l'Ecole normale. Mais, à présent, la modernité atteint le monde civil valaisan et le sécularise insensiblement. Le monde de l'instruction populaire y est exposé. Des instituteurs ont fondé la dissidente Société des Instituteurs valaisans (Aymon, 1988, pp. 120-126), menée par des proches de l'Ecole libre de Bagnes (Deslarzes-May, 1998; Troillet-Boven, 1968) dont le succès retentit douloureusement et fait tache dans l'hégémonie conservatrice des écoles publiques du canton. De plus, Courthion (1903 / 1979) publie ses réflexions anticléricales et obtient un certain succès. Dans ce climat défavorable à l'aveugle obéissance aux préceptes romains et à l'idéologie du parti majoritaire, les congrégations, pour le gouvernement, restent les meilleures garantes de la pérennité de l'éducation catholique destinée au peuple.

L'humble apprentissage des vertus de l'institutrice

Les sœurs Ursulines de Fribourg sont appelées à Sion en 1888 afin de fonder l'école secondaire pour les jeunes filles (Nouvelle gazette du Valais, 79, 5.10.1888, p. 2). Puis, dans des circonstances que nous ignorons, la direction de l'Ecole normale des institutrices est confiée en 1901 à Sr Hélène Ruedin. Elle reste un certain temps la seule enseignante religieuse de la maison puisque le personnel laïque en place dans la maison conserve « *la majeure partie de l'enseignement* ». Les deux religieuses qui l'accompagnent « *ont plus spécialement pour tâche la surveillance des élèves* » (Ruedin, 1913, p. 9). Le DIP remet discrètement la direction de l'école à une congrégation religieuse. Il ne prend pas le risque de courroucer la population sédunoise en congédiant les enseignantes laïques issues de la bourgeoisie locale.

Les cours ont lieu dans les salles des classes de l'école primaire des filles. L'hôpital loge et nourrit les participantes au cours estival. Puis, en 1878, lorsque le nouveau plan d'études est adopté et que les études deviennent annuelles, la petite résidence des chanoines du Saint-Bernard leur est attribuée²⁰⁷. Les élèves prennent alors leur pen-

²⁰⁶ La directrice de l'Ecole normale, la Fribourgeoise Sr Hélène est accusée dans la presse « *d'exclure de l'étude obligatoire les élèves de la ville de Sion admises à cette école après l'examen d'entrée obligatoire, soi-disant, et se sont vues poliment ou non, catégoriquement mises à l'écart. Leur place est prise par les bénévoles qui, jusqu'alors, ont toujours été refusées à l'Ecole normale par l'Etat et qui ont trouvé à leur arrivée leur place prête à la salle d'étude* ». M^{me} Venetz avait, elle, réservé et même obligé les Sédunoises à suivre l'étude: « *Il est vrai qu'elle était elle-même sédunoise* » Gazette, 1915, n° 120, p. 2. Souligné dans la presse.

²⁰⁷ S'y trouve à présent l'économat de l'Etat du Valais.

sion dans un restaurant de la ville (*Historique des bâtiments, par Sr Angèle*. AEV, 4150-7/60). Sr Hélène, directrice modeste, humaine, appréciée des élèves²⁰⁸, prend en main les destinées de l'école toujours confinée dans la maison rose, trop étroite et insalubre, terrée derrière l'église de Saint-Théodule et baptisée «*du nom gracieux d'Hôtel du Bonheur*» (Ruedin, 1913, p. 9).

Le fait que la direction passe de mains laïques en mains religieuses n'implique aucune cassure, pas la moindre rupture. Sr Hélène continue l'œuvre de M^{me} Venetz dont «*le courage, la belle intelligence et l'aménité de caractère*», d'après les termes qu'utilise Sr Hélène (ACUS, *Livre rouge*), avaient si bien servi la cause de l'éducation. Sr Hélène prend à cœur de former les institutrices à se vouer «*à la gloire de Dieu, au salut des âmes, au bien du pays*». Les filles sont encouragées à porter l'habit traditionnel, le costume paysan, «*envers et contre tout*», et surtout contre les effets de la mode vestimentaire. D'ailleurs, toute manifestation de la modernité est minutieusement examinée avant d'être admise. Les retraites fermées sont introduites à l'Ecole normale, entretenant une «*atmosphère de ferveur et d'apostolat*»²⁰⁹ et anticipant le mouvement de l'Action Catholique dont le but est de renforcer la pratique religieuse que le monde moderne, aux yeux des religieux, semble trop enclin à abandonner. Même dans cette région congénitalement catholique, une action de rechristianisation est entreprise; elle touche l'éducation des jeunes âmes, dans le but évident de contrer l'avancée des idées dites subversives.

Le passage des Ursulines de Fribourg à l'Ecole normale de Sion ne figure dans aucun dossier des archives de l'Etat du Valais. Sr Hélène a légué aux Ursulines de Sion quelques archives concernant l'Ecole normale. Ainsi, divers règlements de la vie quotidienne à l'Ecole nous sont parvenus (ACUS, carton II, ch. 1). Tout y est inscrit, prescrit, dans un ordre que rien ne peut déranger.

Le règlement des élèves internes décrit leur vie quotidienne: étude, classe, exercices religieux dominent ces journées à l'horaire minuté. Les normaliennes se lèvent à 5 heures 30. Jusqu'à 6 heures, toilette à l'eau froide «*en toutes saisons*»²¹⁰ et soin des lits. Puis, vingt minutes de prière du matin, de réflexions pieuses. Jusqu'à 7 heures 35, étude. Puis déjeuner et récréation. A 8 heures, sainte messe. De 8 heures 30 à 10 heures 25, classe. Dix minutes de récréation, puis classe ou étude, jusqu'à 12 heures 30. Dîner. Dès 13 heures, soixante minutes de promenade ou récréation. Classe de 14 à 16 heures. Puis une heure pour le goûter et le chapelet. De 17 à 19 heures, classe ou étude. Puis une heure pour le souper. Réunion à la salle d'étude, de 20 heures à 20 heures 30: prière du soir, puis coucher immédiat.

La politesse envers les maîtresses est exigée. Il est «*défendu de se pencher hors des fenêtres, de sortir de sa place sans permission et de laisse traîner quoi que ce soit sur les pupitres*». Le soin des habits est relevé: «*Il est recommandé à toutes les élèves de porter des manches de bureau pour ne pas trop user leurs robes*». La classe est soignée par deux élèves; «*les taches d'encre sont punies d'une amende de 10 centimes*». Ordre et économie

²⁰⁸ Entretien 1: «*Sr Hélène était très gentille, très modeste. Vraiment. - Sr Ignace? c'est autre chose... elle avait beaucoup de caractère, aussi.*» Voir aussi les cartes postales signées par Sr Hélène et adressées avec beaucoup de sollicitude à une ancienne normalienne gravement atteinte dans sa santé depuis la fin de ses études. Archives privées.

²⁰⁹ *Sr Hélène*. Nécrologie, sans date, sans signature. ACUS. On y apprend que Sr Hélène est décédée à Fribourg dans sa 91^e année.

²¹⁰ Entretien 1.

permanents: tout, humains et objets, doit rester à son immuable place, comme la société dans laquelle ces demoiselles vont jouer un rôle clé.

Au réfectoire, les élèves *«observent soigneusement les convenances et évitent les rires trop bruyants»*. Elles ont le droit de se plaindre du service, mais seulement auprès de la surveillante. Elles doivent manger de tout, *«à moins d'une ordonnance spéciale du médecin»*. Pendant les promenades, *«les élèves ne s'écarteront jamais des maîtresses et resteront toujours à portée de leur voix»*. Elles évitent de se trouver toujours les mêmes ensemble et *«de faire exclusion de celles qui leur plairaient moins. Là, comme ailleurs, elles se traitent en amies et en sœurs»*. Elles saluent tous ceux qui saluent leurs maîtresses, mais il leur est interdit de s'arrêter dans les rues *«avec qui que ce soit sans permission»*. Une jeune fille bien éduquée est modeste, discrète, obligatoirement contente de ce qui lui est fourni, docile, et n'a aucune fréquentation qui ne soit autorisée. Celle des proches est réglementée: les visites des parents en ville ou des amis de famille sont autorisées une fois par mois, les après-midi du jeudi, du dimanche, et de onze heures et demie à midi le samedi. Les visiteurs masculins sont évidemment malvenus: *«Sauf leurs proches parents et Messieurs les ecclésiastiques, les élèves seront accompagnées pour recevoir des messieurs»*.

Interdit de quitter la classe ou d'aller en visite pendant les leçons. Aucune commission ne peut être donnée par les élèves de l'extérieur sans la permission de la directrice. Les lettres et les paquets sont soumis à un contrôle et ne peuvent être expédiés sans autorisation: la censure est maintenue, comme au 19^e siècle. Les mouvements sont contenus: *«Le plus grand silence est recommandé au dortoir»*, mais aussi dans les couloirs et lors de tout déplacement. Il est absolument défendu de monter dans le dortoir le jour sans permission et d'y garder des provisions ou du linge sale. Une inspection quotidienne a lieu, afin de s'assurer de l'ordre et du bon entretien du mobilier. Le linge est changé tous les samedis et envoyé à la maison - certaines mères en profitaient pour glisser une lettre à leur fille, d'autres étudiantes, à leur grande déception, ne recevaient rien²¹¹. Le linge de lit est renouvelé tous les mois. La pudeur de son habillement, même dans l'intimité de sa chambre, est exigée: *«Il est défendu de sortir du dortoir sans être suffisamment habillée»*.

Les exercices intellectuels hors études sont strictement contrôlés. La lecture est considérée comme un loisir à limiter: les élèves ont la permission de lire le dimanche et le jeudi (jours de congé), mais uniquement les livres de la bibliothèque. La directrice examinera tout autre livre avant d'en autoriser sa lecture. Aucun emprunt, sans autorisation expresse, n'est toléré. D'autres règlements codifient encore les moindres gestes. Ainsi, il est recommandé d'inspecter la fermeture des fenêtres et des volets de la salle d'étude que l'on quitte. Les dimanches, les élèves prennent connaissance de leurs notes de conduite, politesse, discipline, ordre, propreté et maintien *«fixées par la directrice»*. La communion fréquente est recommandée. Si le sermon est en français, les élèves iront à l'office paroissial le dimanche et les jours de fête. S'il y est dit en allemand, elles se rendront à une autre messe. Le soir, elles assistent encore aux vêpres et, *«quand elles le peuvent, à la bénédiction du saint sacrement»*. Les élèves apprennent également à tenir leur rang: *«Il est recommandé aux élèves d'être polies et respectueuses avec la concierge et les gens de service, mais d'éviter avec eux toute conversation»*.

²¹¹ Entretien 1.

Les externes ne sont admises à suivre les cours que si leurs parents sont domiciliés en ville. Il leur est interdit de faire des commissions pour les internes et elles doivent suivre autant que possible le règlement de la journée. Elles se rendent aux offices avec leurs compagnes. Un règlement précise la «toilette» de l'institutrice: mains propres, ongles en bon état, chaussures cirées, vêtements sans taches ni trous. Il est interdit de se friser les cheveux, de porter des rubans de couleur voyante et des «toilettes qui ne sont ni de leur âge ni de leur condition». Les bracelets et autres bijoux sont interdits: la moralité de l'institutrice se lit sur la modestie que son apparence affiche²¹². Aucune fantaisie ne lui est permise. Ces jeunes filles, descendues souvent pour la première fois de leur village dans le chef-lieu valaisan, sont à la fois éduquées aux règles élémentaires de l'hygiène (notamment à propos des ongles que les travaux de la campagne salissent durablement) et à la fois prévenues des excès de coquetterie que l'air de la ville pourrait leur suggérer.

La surveillante a elle aussi un règlement à suivre: son premier devoir est de «*secondar la directrice dans la tâche de l'éducation des élèves. A cet effet, elle entretiendra avec elle des relations cordiales et la tiendra au courant de la conduite des enfants. Elle se dirigera d'après ses avis et s'efforcera de les faire agréer aux élèves*». Elle s'acquittera consciencieusement de son office, mais sans inquiétude «*ni contrôle indiscret, se souvenant que sa tâche consiste plutôt à prévenir le mal en occupant ou en amusant les élèves, suivant le temps, qu'à les réprimer*». Elle ne permettra pas aux élèves d'enfreindre le règlement et «*donnera, la première, l'exemple du respect à ce qu'il prescrit*». La concierge doit également obéir à certaines règles. Elle est chargée du soin, de la propreté de la maison et des commissions, du service de la porte et du soin des malades avec la directrice ou la surveillante. Elle sera «*exacte, fidèle, propre et discrète dans son emploi et recevra tout le monde avec politesse*». Elle ne s'absentera jamais de son poste sans en avoir prévenu la directrice.

L'école était soumise à une rigueur certainement difficile à vivre. Mais personne ne se plaignait. Les normaliennes, issues de familles aux revenus étroits, en avaient l'habitude. Il n'était pas rare que les parents aient dû emprunter à plus riche pour payer les études²¹³, ou en aient payé une partie en nature²¹⁴, ou encore que des aînés déjà dans la vie active aient pris en charge la pension²¹⁵. De toute façon, les normaliennes avaient

²¹² La modestie vestimentaire des femmes vertueuses ainsi que le dénigrement du raffinement de la coiffure, considérée comme un critère féminin de séduction par excellence, fait pour attirer les regards (PERNOUD, 1980, p. 142), ont été imposés par l'Eglise chrétienne au Moyen-Âge, lors de l'expansion de l'emprise cléricale sur la société laïque. La stricte codification du mariage et du rôle des époux, instruments de contrôle de l'ordre social établi, comme le démontre DUBY (1981), en est une manifestation. Ainsi, la femme, dès sa naissance, est placée sous la domination de l'homme, que ce soit son père, ses oncles, ses frères, son époux. Le mariage devient un sacrement qui la protège du mal: «*S'attifer de manière trop séduisante attiserait le désir d'autrui. Le péril et la luxure dans le couple proviennent toujours de la femme, fille d'Eve qui a induit Adam en tentation et non le contraire: il est donc juste que l'homme assume le gouvernement de la femme*». Le sexe féminin est dit insatiable: «*Il faut le brider [...]. La femme soumise à l'homme, c'est la paix dans la maison [...]. Que la femme soit soumise à l'homme comme l'homme l'est au Christ: qu'elle se voile puisqu'elle n'est pas la gloire ni l'image de Dieu, et s'éloigne des modes impudiques [...]. Par ordonnance divine, l'homme a le primat sur la femme. La façon de se vêtir, de traiter son corps, doit manifester aux regards la différence fondamentale, sur quoi l'ordre social est fondé, la subordination du féminin au masculin*»: les références à saint Ambroise et saint Augustin se cumulent (DUBY, 1981, p. 176).

²¹³ Entretien 1.

²¹⁴ Ainsi ce père de famille qui fait remarquer à l'État que, dans le solde qu'il lui reste à payer à l'École normale pour sa fille, «*il n'est pas fait mention des 90 kg de pommes de terre envoyées, si c'est un oubli ou si le prix s'en trouve déjà déduit des 574 f 50 comme prix de pension*». Lettre du 13.7.1919. AEV, 4150-8/485.

²¹⁵ Entretien 1.

choisi, elles savaient «*que c'était comme ça. On ne discutait pas, on obéissait*»²¹⁶. Suivre ces cours était un privilège. Les normaliennes se pliaient avec humilité et docilité, mais lucidement, à cette toise sous laquelle il fallait courber l'échine pour accéder à un peu de savoir et au droit d'exercer le seul métier intellectuel concédé aux femmes, parce que d'utilité sociale et morale reconnue.

Les contenus de formation

Les contenus de formation suivent exactement les directives officielles, soit le plan d'études pour les Ecoles normales publié en 1878 et toujours en vigueur lorsque les Ursulines de Fribourg dirigent l'Ecole normale au début du 20^e siècle. Les livres et ouvrages de référence utilisés pour l'étude sont cependant soumis à l'approbation du DIP (1912, ACUS, carton II, ch. 1). Les thèmes des dictées, des exercices littéraires, de l'analyse de la langue et de la formation du vocabulaire sont diversifiés et obéissent à des impératifs moraux. Comme du temps de M^{me} Venetz, l'institutrice s'instruit pendant qu'elle est éduquée. En sus des contenus déjà enseignés, l'histoire de la littérature suisse est introduite, de ses origines à l'abbaye de Saint-Gall (9^e siècle) et aux écrivains romands du début du 20^e, tels que Isabelle Kaiser et René Morax. Les historiens valaisans, les poètes et scientifiques du canton sont énumérés (cahier d'Adélaïde Fellay, 1914. Archives privées). Mais les savoirs propres à toute femme soucieuse de l'entretien de son foyer et d'économie domestique ne sont pas oubliés : les institutrices apprennent, comme leurs aînées, à confectionner des patrons, à coudre des vêtements pour tous les âges et à transformer d'anciens vêtements pour vêtir de neuf un enfant.

De la formation professionnelle

La formation professionnelle est renforcée. Elle s'appuie désormais sur un corpus qui se veut scientifique. Une histoire de la pédagogie est donnée aux élèves du troisième cours, des Hébreux aux modernes, dont Rousseau, en passant par les Egyptiens, les Romains, les Grecs, le Moyen Âge, Rabelais, Montaigne, Comenius, la Scolastique, la Renaissance, Locke, Fénelon, M^{me} de Maintenon, saint Jean-Baptiste de la Salle, les Jésuites et Port-Royal (Cécile Fellay, III cours, 1920. Archives privées). Les références classiques ne manquent pas, la culture professionnelle des futures institutrices est soignée, quoique l'étude de ces maîtres pédagogues se limite à leur énumération et à l'énoncé de quelques-unes de leurs principales idées.

En pédagogie encore, dès la première année, les normaliennes acquièrent les principes de base. Elles apprennent comment soutenir l'attention des enfants, stimuler leur bonne volonté, rendre les leçons intéressantes, faire disparaître les causes de distraction – toute décoration murale est prohibée – et acquérir l'habitude d'attention selon un plan bien précis. L'ordre des leçons, la clarté de la matière, l'exercice de l'activité des enfants, la tonalité de voix sont précisés. La marche des leçons est également dictée aux normaliennes. Ainsi, pour les leçons de choses, il leur faudra d'abord

²¹⁶ Entretien 1.

«interroger sur la leçon précédente, surtout si elle a des rapports avec celle qu'on va donner». Puis, «montrer l'objet et ses parties; les faire nommer et expliquer; nature, usage. Donner la leçon sous forme de courte exposition suivant un plan préparé». Ensuite, interrogation, «paragraphe par paragraphe». Enfin, il faut résumer la leçon en un «*sommaire qui doit être appris*». L'hygiène personnelle, l'arithmétique, l'histoire nationale, la géographie, le dessin, la gymnastique, le chant – «*faire bien chanter et aimer chanter, développer le sens du beau, ouvrir les âmes aux impressions diverses, fortifier les poumons, former l'oreille, assouplir les organes vocaux*» – ont leur méthodologie propre, soit but, marche, modèles et procédés (*Pédagogie*, Adélaïde Fellay, 1912-1913. Archives privées).

Rien n'est laissé au hasard : les formes d'enseignement, les qualités des questions et des réponses, les modes d'enseignement, les applications, les devoirs, l'organisation matérielle et disciplinaire de la classe sont abordés. La détermination personnelle, le libre arbitre, la liberté psychologique, la contrainte, l'obligation et de la liberté morale sont discutés. Il s'agit de témoigner de sa conscience, de sa moralité, de son humanité afin de fortifier la volonté et de la diriger vers le bien. Il faut encore faire reconnaître à l'enfant sa dignité de créature raisonnable, et lui montrer que seul l'homme mérite véritablement l'estime des autres. Les tendances ambitieuses, et celles de la domination, sont à prévenir, voire à combattre (*Pédagogie*, Cécile Fellay, s. d., et *1^{re} année*, 1918. Archives privées).

De diverses chansons

Deux cahiers de chants d'Adélaïde Fellay (Archives privées) nous sont parvenus. Le premier, daté de 1913, est sans doute le carnet officiel issu des cours de l'école. Les thèmes religieux et patriotiques des pièces pour deux voix, transcrites sur portée, le laissent supposer : *Mon chez nous – Veni Creator – Je suis à toi Cœur de Jésus – Protège-nous – Cœur de Jésus Cœur adorable – Le petit village – Foi, Espérance, Charité – Pour te louer Marie*.

Les thèmes des couplets couchés sur le second carnet, daté de 1914-15, surprennent. La *Chanson des Belges* rend hommage au courage de ceux-ci et à celui des Français qui, en Alsace, font face à «*l'empereur german*». D'autres épinglent de manière satirique les Allemands et leurs coutumes. Certaines pièces parlent encore de la guerre – *Lettre du Gabier, Les trois couleurs de la France; Marche lorraine, Chanson guerrière, La Loi des trois ans (c'est la faute aux maudits allemands/si l'on doit encore faire les trois ans)* – ou de la patrie qu'il faut aimer : *Le Montagnard, Mal du pays, Le Credo du paysan, Les Giettes, En avant, Départ pour l'exil, La Brabançonne (chant national belge)*.

Surprenantes aussi sont ces chansons qui, quittant le champ politique, parlent de mariage. Non pas du mariage vertueux que doit contracter la femme et que magnifient les discours politiques et religieux, mais de la vie quotidienne. Certaines en conçoivent du dédain – *la vieille fille* – ou de l'ironie mordante à propos des dures réalités du marché matrimonial – une loterie où sont mises les jeunes filles : *Youp, là, marions notre gars*. Le mariage est aussi vu sous des aspects romantiques : *Régineella – Doux rêves*. D'autres, grinçantes, rappellent la mort qui rôde et que Dieu laisse faire, telle *La cruelle berceuse – Fais dodo, bébé – La poitrinaire*. Certaines chansons sont

drôles: *Les cerises – Le petit cantonnier – Le petit Grégoire*. Paroles de vie, d'amour, de guerre, de mort: dans le quotidien, la dévote piété de l'école officielle n'est pas convoquée. Les normaliennes intègrent ces deux versants de la vie: il y a l'école et l'attitude réglementaire univoque, et puis la vie civile et son propos hétérogène. Ambivalence de la formation qui se dévoile et montre des normaliennes prêtes à se soumettre sans pour autant transformer fondamentalement toute leur personnalité.

Sr Hélène en est consciente. Dans le recueil informel de chants, un hymne des normaliennes, signé par elle, raconte lucidement le difficile et incessant aller et retour que font les jeunes filles entre leur éducation villageoise et celle que l'Ecole normale veut leur inculquer:

Au pré d'Amédée que notre vie est douce/car le bon Dieu y réside avec nous /et chaque jour nous passons sans secousse /de la prière au labeur voyez-vous/s'il faut peiner, c'est le lot de tout être/s'il faut lutter, c'est un grand bien partout/et nous saurons vouloir comme le maître/porter toujours la croix debout.

Refrain: Courage donc, enfant du beau Valais/ainsi qu'une abeille studieuse/butinons bien sans nous lasser jamais/fleurs des vertus, de la science épineuse/soyons fidèles au devoir/depuis le matin au soir.

Le chant du coq nous éveille à l'aurore/bientôt après, nous sommes à genoux/pour prier Dieu qu'ici-bas l'on implore/jamais, jamais mieux ailleurs que chez nous. /L'étude après paraîtra moins austère/si le silence a parfois quelque accroc/c'est un délit: le règlement est sévère/Prescrit: les langues au repos.

Soumettons-nous. Nous pourrions rire à l'aise/au réfectoire où nos joyeux propos/chassent bien loin l'ennui et le malaise/réjouissons-nous. Les sonores échos/vont répéter la romance enfantine/ou le doux chant qui ranime l'espoir/jusqu'au moment où la cloche argentine/nous appelle au sermon du soir.

La diversité et le contenu de ce corpus hétérogène de chansons nous laissent perplexes. Ce cahier contenant les chants populaires ressemble à tous les autres. Il est soigneusement doublé et conservé. La guerre a éclaté et, bien qu'isolées par le système éducatif rigoureux de leur internat, les normaliennes ont pris parti. Il est vrai que la société valaisanne majoritaire, par l'intermédiaire de la presse, fustige le «*nouveau Kulturkampf*» engagé par les Prussiens: «*Seule la défaite allemande, soit le discrédit jeté sur la classe politique en Prusse, sauvera l'Eglise du très grand danger qui la menace*» (Gazette, n° 33, 21.3.1918).

L'inadéquation des paroles de plusieurs chants d'avec l'éducation vertueuse que veut donner l'Ecole normale en dit long sur la distance entre l'intention politique et la réalité quotidienne telle que vécue par la population. Les jeunes filles, officiellement confinées dans leurs tâches ménagères, prennent part, à leur manière, à la vie publique de la société dont elles sont issues et dont elles se sentent solidaires.

Les futures institutrices sont appelées à occuper une place à part dans la société rurale, héritière directe de la tradition familiale qu'ont imposée les dignitaires de la religion catholique dès le Moyen Âge dans un souci explicite de contrôle social (Duby, 1981). Et leur vocation enseignante, nécessaire dans cette organisation rigou-

reusement agencée, les condamne à un célibat prolongé si ce n'est au célibat définitif. Point d'enfant ni de cuisine pour une grande tablée. Une place sur le devant de la scène publique leur est concédée à condition qu'elles maintiennent les apparences de discrétion, de soumission, de docilité et d'humilité.

Mais les jeunes filles n'en pensent pas moins. Les règles sont arrangées, moquées, même si, finalement, il faudra bien s'y soumettre. Les normaliennes sont parfaitement zélées et pieuses, ainsi que l'atteste le discours politique. Mais les archives privées nous révèlent leur humanité de jeunes filles, face cachée qui nuance la trop sainte image dévolue à leur fonction. Elles seront sans doute de doctes et sévères institutrices, obéissant loyalement à leur mission sociale, elles n'en auront pas moins participé lucidement à la vie qui foisonne autour d'elles et tenté de s'arranger avec les soucis apportés par leur condition de femme dans un milieu rural. L'entrée en scène des Ursulines de Sion à la direction de l'Ecole normale pour les jeunes filles de langue française n'y changera rien.

A la recherche d'un logement décent

L'humilité exigée des jeunes filles n'est pas uniquement un exercice prophylactique. Les conditions matérielles de leur formation sont elles-mêmes plus que modestes. En ce début de siècle, les élèves sont toujours logées dans la maison des chanoines, sise derrière l'église de Saint-Théodule. Le bâtiment, destiné au départ à l'ancienne banque cantonale (BGC, mai 1904, p. 24), ne correspond guère à sa destination actuelle. Sr Hélène en relève le manque d'espace et l'insalubrité. La santé des élèves, dit-elle, souffre de la « *viciation de l'air dans les dortoirs improvisés: il a fallu toute la bonne volonté des maîtresses, la gaieté et l'endurance des élèves pour supporter aussi longtemps les inconvénients de notre installation* » (Ruedin, 1913).

Le DIP entre dans ces vues. Une commission est nommée en 1904 afin d'étudier l'agrandissement de la maison par l'adjonction d'un étage supplémentaire (BGC, mai 1904, p. 24). Cependant, des oppositions au Grand Conseil et dans l'administration communale de Sion font échouer ce projet par ailleurs insatisfaisant sous plusieurs aspects (BGC, mai 1904, pp. 67 et 70). Mieux vaudrait construire un nouveau bâtiment. L'Etat, déjà chargé du logement de l'Ecole normale des instituteurs, souhaite déléguer cette onéreuse contrainte (BGC, mai 1904, p. 127). Ainsi, les Ursulines de Brigue ont élevé elles-mêmes le splendide bâtiment de l'Ecole normale des institutrices du Haut-Valais. Le gouvernement les loue pour cette heureuse initiative (BGC, mai 1904, p. 68) et espère peut-être que de telles initiatives seront prises dans le Bas. Mais rien ne se passe, et les parlementaires ne sont aucunement décidés à améliorer la situation des aspirantes institutrices, malgré l'exiguïté avérée de la maison rose et les exigences toujours accrues en matière de formation des enseignants :

Les uns désirent voir organiser des cours de cuisine, les autres souhaitent voir piocher plus profond dans les arcanes des sciences naturelles; un examinateur réclame de l'allemand, une dame inspectrice émet l'idée de cours de coupe plus modernes; le dessin d'après nature demande à son tour une plus large place au soleil.

Or, cette place, et cette cuisine, et ce temps, et ce soleil même nous manquent! La chambre dite de récréation, si exigüe et si sombre, doit se transformer tour à tour en salle de dessin et en chambre de coupe. Nos maîtresses s'entendent pour l'occuper à tour de rôle; leur dévouement sait se plier à toutes ces exigences, mais elles souffrent d'être si mal installées (Rapport de la directrice, cité dans le RG CE, DIP, 1908, p. 58).

Pour le DIP, la question de la construction d'un bâtiment doit redevenir d'actualité. Mais la supplique est réitérée, en vain, d'année en année (p. ex., voir RG CE, DIP, 1908, p. 47 puis BGC, févr., 1910, p. 283 et BGC, mai 1911, p. 180). Aucune initiative n'est prise. L'ouverture attendue du quatrième cours l'obligerait, mais le Conseil d'Etat ne peut forcer la main d'un parlement à qui cette responsabilité échoit. Peu réceptif aux problèmes domestiques de quelques futures régentes, il ne veut bourse délier pour satisfaire aux plus élémentaires besoins mobiliers de leur formation, démontrant le peu d'estime qu'il leur accorde.

L'appel aux congrégations religieuses

Puisque le Grand Conseil se désintéresse de la question, la seule solution permettant la construction d'un bâtiment reste la remise de la formation des institutrices entre « *les mains d'une congrégation qui serait d'accord de se charger et de l'enseignement et des locaux nécessaires* ». Des offres sérieuses sont parvenues au Conseil d'Etat²¹⁷. Elles sont transmises à un parlement toujours aussi décidé à ne consacrer aucun denier supplémentaire à la formation des institutrices. Ce dernier ne passe plus sous silence l'apport des congrégations religieuses lorsqu'il prend la forme très matérielle de l'argent dépensé en lieu et place de L'Etat. Pourtant, politiquement prudent, le DIP affirme s'entourer de toutes les garanties « *pour que nos futures institutrices soient bien soignées et reçoivent un enseignement répondant aux exigences modernes et à nos traditions nationales* » (BGC, nov. 1911, pp. 117-118)²¹⁸.

Un rapport du DIP au Conseil d'Etat (daté du 15.11.1911. AEV, 4150-7/9) concernant le transfert nous en apprend davantage sur les diverses propositions qu'il a reçues. Une contribution au financement a tout d'abord été demandée à la ville de Sion, mais la réponse, tardive et peu satisfaisante, encourage à faire d'autres recherches. Les sœurs Ursulines de Brigue proposent de concentrer l'enseignement féminin; leur situation linguistique ne permet pas de retenir l'offre. Les congrégations francophones auront la préférence, et deux autres congrégations se sont manifestées. Les Sœurs de la Charité de Saint-Maurice, logées dans la « *magnifique propriété du colonel Barman* », font une proposition fort intéressante. Malheureusement, leur personnel enseignant est entièrement d'origine française et cela constitue « *une infériorité au point de vue de l'éducation civique des jeunes filles* ». La communauté cependant consentirait à ce que l'enseignement de l'histoire et de la géographie soit confié à des

²¹⁷ Voir le rapport concernant le transfert de l'École normale, ainsi que l'inventaire des pièces figurant au dossier du transfert de l'École normale, mis en circulation le 23.1.1912 (AEV, 4150-7/19).

²¹⁸ A relever que lors de la même session, les députés refusent un crédit destiné à couvrir les frais du cours préparatoire de l'École normale de Brigue que onze jeunes filles fréquentent.

ressortissants suisses. Les sœurs de la Planta, à Sion, d'origine française également, offrent une situation très favorable. Leur bâtiment est déjà érigé, et elles proposent de le mettre à disposition des religieuses en possession du brevet de Fribourg et, si possible, des sujets valaisans ou suisses. Enfin, l'offre des Sœurs Ursulines de l'orphelinat des filles de Sion est examinée avec attention.

En date du 8 novembre 1911, la congrégation des Ursulines de Sion se saisit de la question. Le protocole des réunions du Conseil note que « *l'orphelinat est en négociation avec l'Etat du Valais au sujet de l'Ecole normale des institutrices françaises* » (copie dans le carton rouge, ACUS). L'Etat demande de fournir les locaux, la pension, de se charger de la direction et de l'instruction des élèves, moyennant une indemnité annuelle. La congrégation accepte l'œuvre « *avec le concours des sœurs de Fribourg qui seraient admises à vivre en notre communauté* ». Il est encore décidé d'annexer le bâtiment destiné aux normaliennes à celui des sœurs « *si l'architecte le juge avantageux et même d'avoir la cuisine commune entre les deux réfectoires* ». Le directeur de l'orphelinat des filles, le chanoine Lager, fait immédiatement ses offres au Conseil d'Etat valaisan. En ce qui concerne l'enseignement pour lequel les sœurs sédunoises ne sont pas prêtes, la congrégation des Ursulines de Fribourg s'engage par convention spéciale à fournir le personnel enseignant qualifié aussi longtemps que la congrégation de Sion ne peut se suffire à elle-même (condition 1. Lettre du 10.11.1911. ACUS, carton rouge). Leurs conditions financières sont moins avantageuses que celles des deux autres congrégations francophones. Pourtant, si la suggestion aigaunoise²¹⁹ est intéressante, le Conseil d'Etat trouve « *avantageux de concentrer au siège du gouvernement les Ecoles normales (au moins celles de langue française). Il y a aussi, en faveur de Sion, les avantages d'un excellent climat et des facilités pour l'instruction de la jeunesse, sans parler d'une position consacrée par 30 ans de possession* » (Rapport du 15.11.1911. AEV, 4150-719).

En acceptant les propositions des sœurs Ursulines de Sion, l'Etat se dispense de construire un bâtiment et se garantit du personnel d'origine indigène – les Ursulines de Sion étant des Ursulines de Brigue arrivées dans la capitale en 1868 pour y fonder la nouvelle congrégation²²⁰. Les prestations actuelles de l'Etat ne seront pas augmentées; les locaux de l'actuelle Ecole normale deviendront disponibles, les plans des nouveaux bâtiments devront être entièrement approuvés par l'Etat²²¹ alors que dans les autres offres ils sont déjà bâtis, la construction pourrait éventuellement être rachetée par l'Etat – clause prudente pour parer à toute éventualité, enfin, la ville de Sion pourrait verser une contribution. Un descriptif détaillé du nouveau bâtiment clôt le rapport.

En juillet 1912, les négociations aboutissent et la première convention entre l'Etat et l'orphelinat de Sion, représenté par son directeur, peut être signée²²². Par ce contrat, l'Etat du Valais confie à l'orphelinat des filles à Sion la direction de l'Ecole normale

²¹⁹ Du nom donné aux habitants de Saint-Maurice (Saint-Maurice d'Agaune).

²²⁰ Pour l'histoire détaillée des Ursulines de Sion, se reporter à GENOUD, s. d.

²²¹ Le Conseil d'Etat ne se privera pas de donner son avis sur la construction des bâtiments: l'implantation du bâtiment est adoptée à l'exclusion de toutes les autres situations possibles; s'il approuve les plans, c'est avec les modifications suivantes; et le délai pour l'achèvement des bâtiments est imposé. Lettres du 11.9.1912, du 5.10.1912. AEV, 4150-719.

²²² Voir les lettres et les observations et contre-propositions des Ursulines conservées dans les Archives du Couvent des Ursulines, carton II, chemise 12, quatre conventions.

des aspirantes institutrices, l'enseignement dans ladite école ainsi que tous les soins matériels que comporte son internat. Des maîtresses pourvues d'un brevet primaire avec un supplément d'études pédagogiques spéciales ou des sœurs munies d'un brevet d'enseignement secondaire reconnu par l'Etat du Valais y enseigneront. Les Ursulines de Fribourg, actuellement en fonction, sont admises sans autre à rester en place. Le personnel laïque n'est pas licencié, mais, à chaque départ, il sera remplacé par des membres de la congrégation agréés par le Département²²³. Lors de la signature de la convention, les religieuses de Sion ne disposent pas encore des forces leur permettant d'assurer totalement les enseignements. Sr Hélène conserve donc la direction de l'école, et c'est elle qui est encore à la tête de l'établissement lorsque la nouvelle Ecole normale, propriété des Ursulines de Sion, est inaugurée en 1914.

En 1919, la congrégation de Sainte-Ursule à Sion dispose enfin des forces nécessaires pour se charger, en plus de l'administration et de l'entretien du bâtiment, de l'enseignement: trois religieuses sont «*en possession des diplômes supérieurs délivrés par l'Académie de Sainte-Croix à Fribourg*»: «*La Commission cantonale de l'enseignement primaire a eu l'occasion de voir à l'œuvre le nouveau personnel, dont elle a pu constater l'excellente formation intellectuelle et pédagogique*» (RG CE, DIP, 1919, p. 49). Sr Ignace Favre est nommée directrice de l'Ecole normale des institutrices de langue française en 1919 (*L'Ecole primaire*, 15.10.1919, p. III).

Le parlement conteste

Si le Département se félicite de la nouvelle organisation de l'Ecole normale des institutrices de langue française, du côté du parlement, les choses ne se déroulent pas avec autant de sérénité. Nous l'avons souligné plus haut: les changements de personnel intervenus à l'Ecole normale dès 1901 ne sont inscrits nulle part. La nomination de Sr Hélène à la direction de l'école, et le décès en 1903 de l'ancienne directrice M^{me} Venetz sont passés sous silence. En 1910, lors de la session de février, le chef du DIP déclare que «*l'Ecole normale des filles est dirigée en partie par les Révérendes sœurs Ursulines*» (BGC, févr. 1910, p. 282), signant ainsi leur apparition officielle qui reste cependant isolée puisque la signature de la convention avec les Ursulines de Sion, en 1912 n'est aucunement relevée dans le rapport de gestion du DIP.

En 1915, quelques députés – radicaux – s'interrogent publiquement sur ce long silence de l'exécutif:

Est-ce vrai que l'Ecole normale des filles a été abandonnée, par contrat, non pas à des Ursulines isolées, comme on nous l'avait fait croire au début, mais tout simplement à une congrégation, et de plus à une congrégation qui s'est distinguée jusqu'à présent plutôt par la culture maraîchère que par la

²²³ Le DIP utilisera cette clause notamment en 1919 contre une religieuse qui, bien que possédant les papiers requis, ne fut autorisée à enseigner qu'après des démarches répétées de sa Supérieure, sa formation ayant été jugée rudimentaire par le DIP. Est-ce parce que cette religieuse remplaçait une enseignante laïque, dont le contrat n'était pas renouvelé, et que des interventions au Grand Conseil à propos de renvoi progressif des laïques avaient eu lieu en 1916? Lettre du 20.9.1919, AEV, 4150-7/19 et surtout ACUS, carton II, ch. 7.

culture intellectuelle? Nous aimerions savoir quelles garanties présente cette congrégation qu'on n'a pas jugé à propos de nommer en public (BGC, nov. 1915, p. 107).

Le chef du DIP s'explique: la convention a été soumise en son temps à la Commission de gestion et puis «*tacitement ratifiée par le Grand Conseil*». Il n'est nullement question d'abandonner aux sœurs de l'orphelinat l'instruction des jeunes institutrices: le personnel mis à disposition possède les brevets requis et les enseignantes laïques ont leur place réservée pour deux périodes encore. Le Conseiller d'Etat esquive le coup: «*C'est une erreur de croire que les bonnes sœurs de l'Orphelinat soient en même temps maîtresses de nos institutrices*» (BGC, nov. 1915, p. 108). En 1916, une nouvelle charge est donnée contre l'enseignement congréganiste de l'Ecole normale des institutrices: «*C'est une véritable humiliation que l'on inflige au canton que de laisser entre mains étrangères un institut cantonal d'éducation, abdiquant ainsi toute autorité, surveillance et contrôle sur lui*» (BGC, nov. 1916, p. 63). Les parlementaires s'emporent contre cette délégation. Les minoritaires accusent le gouvernement de ne pas avoir «*sauvegardé les droits du personnel laïque, qui se trouve ainsi à la merci de la congrégation religieuse*» (BGC, nov. 1916, p. 64).

Cet état de fait, pourtant, semble essentiellement dû au désintérêt marqué du Grand Conseil par rapport aux exigences matérielles imposées par la formation des institutrices que le DIP a sollicitées à maintes reprises. La convention a été passée dans cet unique but et afin d'améliorer les conditions de formation, non pas pour «*vendre notre Ecole normale des filles à la congrégation qui dirige cet établissement*», mais pour que ladite congrégation se charge de l'enseignement et de la pension des jeunes filles. Le contrat passé donne toutes les garanties morales et patriotiques en ce qui concerne l'organisation des cours, la nomination du personnel, la surveillance dans l'établissement. En 1919, lorsque les Ursulines de Sion prennent la direction de l'établissement, la polémique n'est pas éteinte. Un article paraît dans *L'Ecole primaire*. Les Ursulines de Fribourg sont remerciées, les nouvelles responsables de l'école présentées en réponse à certaines critiques considérées comme non fondées (n° du 15.10.1919, p. IV).

L'œuvre de l'Ecole normale des institutrices de langue française dès 1919

Le 9 septembre 1919, les sœurs Ursulines de Sion, désormais en nombre suffisant et dotées des brevets nécessaires²²⁴, prennent entièrement la direction de l'Ecole normale des institutrices: «*Que le bon Dieu bénisse cette grande œuvre maintenant nôtre!*»²²⁵. Enfin, la classe d'application prévue par le décret de 1903 a pu s'ouvrir dans le nouveau bâtiment en 1914 (ACUS, *Livre rouge*, p. XII).

Lorsque les Ursulines de Sion prennent la direction de l'école, la formation comprend quatre années, la première étant organisée sous la forme d'une école préparatoire: «*Cette augmentation du temps des études, prévue depuis longtemps, permettra de voir plus à fond certaines branches ajoutées au programme depuis 1907*» (ACUS, *Livre*

²²⁴ Sr Ignace Favre, Sr Gabrielle Brunelli et Sr Marguerite Burgener obtiennent le brevet secondaire de l'université de Fribourg. *L'Ecole primaire*, 15.10.1919, p. III.

²²⁵ Annales, 9 septembre 1919. Copie dans le Carton rouge, ACUS. Souligné dans le texte.

rouge, p. XI). Les cours suivent toujours de près les directives du Département. L'orthographe et l'arithmétique restent fondamentales et éliminatoires. Dès 1920, des cours de piano sont dispensés aux normaliennes (ACUS, *Livre rouge*, p. XIII) et les cours de gymnastique sont donnés de manière plus régulière: les nouveaux espaces permettent l'introduction de ces enseignements dans la maison même. L'ajout du cours ménager rural, prévu par la loi de 1919, devient effectif à Pâques 1924²²⁶. A cette occasion, les religieuses de l'Ecole normale se voient imposer, par le DIP, la présence des futures institutrices formées par d'autres institutions²²⁷, dont le pensionnat de la Planta, distant de quelques dizaines de mètres au nord de Sion et avec qui les relations ne sont pas toutes de bon voisinage²²⁸.

Le trousseau et l'hygiène

Retrouver ce temps de l'Ecole normale nous a été possible grâce au récit de plusieurs institutrices, grâce à des photographies conservées dans le *Livre rouge* et à quelques circulaires exhumées des archives du DIP. La lecture de ces diverses sources, toujours complémentaires, nous permet de broser un tableau de l'intimité de cet internat que le temps fait évoluer très lentement. Entre le temps des Ursulines de Fribourg, au début du siècle et celui qu'inaugurent les religieuses de Sion vingt ans plus tard, les règlements sont restés les mêmes. La continuité dans la reproduction de la tradition instaurée au 19^e siècle est évidente: nulle règle nouvelle n'est écrite, et les témoignages des anciennes normaliennes recoupent les règlements édictés par Sr Hélène. La discipline est toujours aussi pointilleuse, la modestie vestimentaire et la coiffure²²⁹ ne souffrent d'aucune fantaisie. Les normaliennes ont dans leur bagage «six paires de bas de coton; six paires de bas de laine [il est interdit de se promener jambes nues, même en été sous de longues robes]; douze chemises; quatre camisoles; deux paires de pantalons; trois tabliers à manches; six serviettes de table; un voile pour les processions²³⁰; une paire de manches noires pour la classe; deux paires de souliers non cloués; une paire de pantoufles; une paire de caoutchoucs; un manteau d'hiver ou un châle [...]. Les habits doivent être simples mais convenables. Les robes seront peu décolletées et auront les manches longues. Couleur: sombre ou blanche. Les élèves (filles) sont priées de garder le costume de leur vallée» (AEV, 4150-7/11). La vie quotidienne est toujours strictement mesurée par le même horaire rigoureux, régie par les mêmes principes d'économie.

²²⁶ *Livre rouge*, p. XIV. ACUS. Voir aussi: lettres du 30.1.1924 et du 4.9.1924. AEV, 4150-7/9.

²²⁷ Voir les rapports annuels sur la marche des cours ménagers, ACUS, carton I, no 4.

²²⁸ Le pensionnat de la Planta a formé des institutrices de 1922 à 1940. Voir *Lycée-collège de la Planta*, 1985, p. 70. Pour le différend opposant les deux pensionnats: *Difficultés entre le Pensionnat de la Planta et l'Ecole normale des filles, 1921-1925*. ACUS, carton I, no 2. Voir aussi les entretiens 3 et 4.

²²⁹ Ni cheveux frisés (même naturels). Il faut alors les tirer pour les aplatir, ni cheveux courts. Entretiens 3, 5, 6, 7.

²³⁰ Et, en particulier, pour les processions de la Fête-Dieu. Il s'agit d'un grand carré de voile blanc, que les normaliennes portaient, comme un voile de mariée à la mode des années 1930, retenu sur la nuque et descendant jusqu'à la taille, parce qu'elles étaient les enfants de Marie. Entretiens 8 et 10. Des photos de cet uniforme sont conservées au Centre valaisan de l'image et du son, à Martigny: Fête-Dieu, Sion, année 1930 et suivantes. Le voile sera abandonné par la directrice Sr Angèle lorsque l'uniforme des normaliennes aura été imposé en 1943.

Les bains mensuels sont pris dans l'unique salle d'eau de la maison et dans de prudes conditions. Les anciennes rient encore de la robe d'étoffe, ouverte sur le côté, très froncée à l'encolure, qui les attendait et qu'elles devaient enfiler afin de pouvoir se laver sans voir leur corps. Personne ne se souvient d'avoir utilisé ces vêtements pour le bain, sinon de les avoir jetés à l'eau, pour les mouiller et « *faire comme si* »²³¹. Les lavabos martialement alignés en face des chambres (qu'on ne peut quitter sans être suffisamment vêtue) servent à la sommaire toilette matinale. Les pieds sont lavés dans une salle prévue à cet effet, le samedi²³². Les normaliennes n'ont jamais un endroit où elles peuvent goûter à un peu de solitude : que ce soit au dortoir, au réfectoire, à l'étude, en salle de classe, en promenade, elles sont constamment tenues de rester en groupe, surveillées avec vigilance par une religieuse. Les cabinets de toilette deviennent le seul refuge de celles qui éprouvent quelques difficultés à vivre dans cette promiscuité forcée²³³.

Des distractions officielles au rire comme exutoire

Nombreuses sont les normaliennes à adhérer à la congrégation des Enfants de Marie²³⁴, dont le but officiel est « *d'aider ses membres à tendre sérieusement à leur perfectionnement personnel et à l'apostolat, par le moyen d'une dévotion ardente, continuelle et pratique envers la Très Sainte Mère de Dieu* » (*Congrégation des Enfants de Marie*, 1934, p. 6). C'est l'une des rares distractions concédée à l'étude, son but religieux le permet. Seules les jeunes filles « *très sérieuses et pieuses* » y sont admises. Un ruban bleu et une médaille les distinguent. La présidente, élue chaque année indépendamment des religieuses et parfois contre leur avis²³⁵, remplace la sœur duègne et accompagne ses camarades chez le dentiste ou le médecin. Elle surveille l'étude en l'absence de la surveillante, et, pour le nouvel an, présente les vœux des normaliennes à Monseigneur et au Département²³⁶. Cette organisation, moins le rôle de présidente, perdurera à l'Ecole normale, au côté de l'organisation de la Jeunesse Etudiante Catholique (JEC), jusque dans les années 1970.

Si certaines normaliennes ont rejoint les *Enfants de Marie* pour se distraire, d'autres distractions, furtives, aidaient les jeunes filles à supporter ces contraintes institutionnelles : « *Toutes ces règles, c'était ridicule. Archiridicule. Il fallait être plus que parfaites, saintes avant de commencer. Mais comme on n'était pas tout le temps canonisables... J'ai râlé tout le temps, mais j'ai de bons souvenirs.* »²³⁷ Les normaliennes gardent de bons souvenirs, parce qu'elles « *rigolaient beaucoup* »²³⁸. Elles ont de tout temps été conscientes du ridicule de certaines situations rituelles et s'en moquaient en secret. L'amitié entre camarades, les fous rires interdits, la censure du courrier, le

²³¹ Entretiens 6, 9, 10.

²³² Entretiens 7, 10.

²³³ Entretien 9.

²³⁴ Dès le milieu du 19^e siècle, en Belgique, de semblables sociétés religieuses destinées aux normaliennes (la *Congrégation de Marie reine des anges*, dite aussi *Congrégation de l'Immaculée Conception* ou de la *Sainte Vierge*) étaient fort actives (QUERTON, 1991, p. 114).

²³⁵ Entretien 3.

²³⁶ Entretiens 2 et 3.

²³⁷ Entretien 5.

²³⁸ Entretien 3.

silence absolu dans toutes les salles et recoins de la maison, «*l'escalier des vocations*» qu'empruntent les religieuses et les visites (les normaliennes sont tenues d'emprunter la porte de service²³⁹), les pas toujours mesurés, la retraite silencieuse, les notes de conduite qui terrorisent les indociles, l'encaustique et le bloc à reluire à passer en guise de punition, les privations de rentrée, l'intense pratique religieuse nourrissent les anecdotes à plusieurs décennies de distance. L'éducation en internat est bien loin du monde extérieur. Mais personne n'ose se plaindre ouvertement.

Alors, en contre-feu, il y a le rire, les stratégies pour faire passer le courrier, pour s'échapper lors des promenades en ville. Il y a encore les farces faites aux maîtresses trop strictes, la lecture dérobée des livres proscrits, les explorations nocturnes, les pique-niques secrets, les défis lancés pendant la messe ou le chapelet quotidien. Les normaliennes ont inventé maints stratagèmes pour se jouer à risques calculés des règlements. Alors, la stricte discipline a pu être supportée plusieurs années et les apparences vertueuses des futures maîtresses d'école ont pu être sauvées. Pourtant, les normaliennes affirment souvent garder davantage de souvenirs de ces délits innocents que de la vie spirituelle de l'école. La domination de ces souvenirs d'adolescentes insoumises fait se demander à l'une d'elles si cette trop stricte discipline n'est pas responsable de la rigidité et de la trop grande sévérité de nombre d'institutrices²⁴⁰. L'éducation normale, pour laquelle l'internat est instauré, a bien laissé son empreinte dans les âmes. Était-ce celle qu'attendait le monde politique?

Sr Ignace décède dans le courant de l'année scolaire en 1934. Sr Rose Michelod de Bagnes est appelée à lui succéder: «*Le choix ne pouvait être meilleur*» (RG CE, DIP, 1934, p. 20). Mais les Congrégations sont autonomes et Sr Rose est promue Supérieure du couvent l'année suivante. En 1935, elle abandonne la direction de l'Ecole normale à Sr Angèle Vaudan (RG CE, DIP, 1935, p. 17 et décision du CE, 11.9.1935. AEV, 4150-7/3e).

Sœur Angèle, la sérénité de la tradition (1935-1969)

Une connivence politique explicite

S'il ne devait demeurer qu'une figure de l'Ecole normale des institutrices pour le 20^e siècle, Sr Angèle, directrice volontaire et farouchement attachée à la vocation chrétienne traditionnelle des institutrices pendant trente-quatre ans, serait sans doute celle-là.

La jeune Ida Vaudan, née en 1901 au Châble (VS), étudie à l'Ecole normale de Sion entre 1920 et 1923 et prononce ses vœux perpétuels en 1933, prenant le nom de Sr Angèle. Diplômée de l'Université de Fribourg, elle dirige l'Ecole normale entre 1935 et 1969 et est, en outre, Mère Supérieure de la congrégation entre 1953 et 1959 (Genoud, s. d., p. 270). A l'image des chrétiennes du Moyen Âge qu'analyse Pernoud (1980, p. 25), Sr Angèle semble utiliser l'habit religieux afin d'accéder à ce que les sociétés occidentales dominées par les lois masculines se refusent à octroyer à la

²³⁹ Entretien 3, 7.

²⁴⁰ Entretien 5.

femme, soit l'autonomie et le pouvoir de décision. L'habit religieux, comme le célibat des institutrices, préserve en effet de la subordination à un époux. L'organisation hiérarchique des couvents lui permet d'accéder aux postes à responsabilité que les laïques se voient refuser par le monde masculin. Ainsi, une femme ayant pris le voile peut diriger ses consœurs et, en tant que directrice d'une institution de formation comme l'Ecole normale des institutrices de Sion, intervenir dans certaines affaires civiles, tout en se défendant de faire de la politique.

Pendant les deux premières décennies de l'existence de la congrégation des Ursulines de l'Ecole normale de Sion, un chanoine, directeur de l'orphelinat, la représente officiellement. Après avoir reçu l'approbation du chapitre²⁴¹, il signe la première convention passée avec l'Etat. Mais bien avant que l'on ose penser octroyer le droit de vote aux femmes, les religieuses Supérieures du couvent signent le courrier officiel et négocient paritairement avec le DIP. Sr Angèle cumule les hautes responsabilités de la congrégation et de la direction de l'Ecole normale, et est respectée par les plus hauts élus cantonaux.

Les directrices de l'Ecole normale des institutrices de Sion, dont Sr Angèle, témoignent à chaque occasion de leur soumission au Conseil d'Etat, le reconnaissant loyalement comme étant hiérarchiquement supérieur. Certains prétendent cependant que le Conseil d'Etat obéit à Sr Angèle, alors que d'autres nuancent cette allégation. La symbiose entre l'idéal politique du gouvernement et celui de l'école est telle qu'une connivence quant aux intentions éducatives s'installe naturellement entre les deux instances:

Il nous était particulièrement agréable de trouver toujours chez vous un accueil bienveillant et une grande compréhension de l'éducation. Il nous souvient encore des paroles que vous nous adressiez l'année dernière à la clôture de l'année scolaire: l'éducation doit tendre avant tout à la formation du caractère. Combien nous étions heureuses de nous rencontrer là avec Monsieur le Chef de l'Instruction publique et d'entendre affirmer devant nos élèves l'idée que nous tâchons de leur inculquer (Lettre du 18.3.1937. AEV, 4150-7/56).

L'éducation ménagère, mesure politique contre l'exode rural

Sr Angèle, «*produit de son temps*»²⁴², soutient fermement l'idée d'une femme gardienne du foyer, garante de la stabilité familiale. Au parlement, les députés défendent cette thèse et l'érigent même en principe politique puisqu'ils comptent sur la présence des femmes au foyer pour endiguer l'exode rural:

Pour éviter le dépeuplement de la campagne, il fallait donner au foyer de l'agriculteur le plus de charme possible. Ce charme, c'est surtout la femme qui peut et doit le procurer. Il y a chez nous une lacune dans le programme de l'école des filles; il faut absolument que la nouvelle loi prévoie une plus large marge pour l'éducation ménagère de la femme (BGC, mai 1924, pp. 57-58).

²⁴¹ C'est-à-dire l'assemblée des religieuses ayant prononcé leurs vœux définitifs.

²⁴² Entretien 16.



Cours de puériculture. Ecole normale des Institutrices, Sion, env. 1928 (*Live rouge*, ACUS).

L'éducation ménagère est érigée en rempart contre l'attrait des villes, nocif pour la société rurale. La femme doit être éduquée dans ce sens non plus par sa mère, mais par la disposition législative qui institue des enseignantes formées à cet effet. Les cours ménagers deviennent un instrument politique au service de la reproduction de l'ordre social. Pourtant, il n'est pas question de reconnaître publiquement le service ainsi rendu à la société en général : de par sa vocation naturelle de reproductrice et d'éducatrice pétrie de dévouement et de modestie, la femme doit ce travail, et son unique salaire est recelé dans le bonheur de ses proches. Il en va de même pour les institutrices, dont le labeur, reconnu semblable à celui de leurs collègues masculins, ne vaut pas le même argent.

La grande majorité des députés refuse en effet toujours de donner un salaire équitable à l'institutrice. D'intenses débats opposent dans les années 1930 les tenants d'un traditionalisme figeant les rôles sociaux de chaque sexe et les premiers féministes convaincus de l'injustice faite aux femmes lorsque, à travail égal, elles sont moins payées que leurs collègues masculins.

Nées pour demeurer injustement inférieures

Quelques voix s'élèvent cependant pour défendre avec passion leur cause. En 1930, alors que le traitement des instituteurs et des institutrices est discuté au Grand Conseil dans le cadre de la loi sur l'engagement du personnel enseignant, le député libéral Charvoz²⁴³ défend *a contrario* et vainement la cause de la femme qui, selon lui, mérite davantage de reconnaissance. L'égalité de traitement est revendiquée, par unique souci de justice. Dans un long développement, il tente de faire progresser la cause féminine et défend l'égalité salariale :

Vous trouveriez juste cette différence, Messieurs, pour le même travail fourni, pour la même pénible besogne, pour le même incontestable dévouement? [...] L'institutrice serait-elle moins capable d'instruire et d'éduquer notre enfance? Serait-elle, à vos yeux, vraiment moins dévouée dans son apostolat que les instituteurs? Qui oserait l'affirmer ici? (BGC, juil. 1930, p. 191).

Sans admettre toutefois l'égalité des sexes « dont parlent les gens irréfléchis, égalité qui est une absurdité biologique et physiologique », il développe neuf arguments pour une plus juste rémunération de leur travail. Ainsi, dans le domaine de l'éducation, « elle y est, sinon supérieure, du moins égale, la digne émule de l'homme. Comme éducatrice, elle mérite donc la même récompense », ce qui ne saurait être le cas dans le cadre d'un chantier. L'institutrice dépense moins que l'homme, c'est qu'elle est économe. « Mais, faut-il donc reconnaître leur vertu en les privant de ce qu'elles gagnent? » L'institutrice n'a pas charge de ménage, mais les jeunes gens non plus puisque l'argent gagné est apporté aux parents. « En ce cas, l'argent de l'un vaut l'argent de l'autre gagné par le

²⁴³ Maurice Charvoz est né en 1865 à Villette/Bagnes et décédé en 1954 à Martigny-Ville. Dr ès sciences, il fut député libéral radical au Grand Conseil pour le district d'Entremont de 1921 à 1929, puis sur la liste socialiste du district de Martigny de 1929 à 1933 (BINER, 1932). Conseiller municipal de Bagnes, il fut en outre fondateur de l'École libre de Bagnes (DELARZES-MAY, 1998; TROILLET-BOVEN, 1968).

même travail». Les députés conservateurs se gaussent de cet argument : si la femme est trop payée, les jeunes gens voudront l'épouser et négligeront eux-mêmes leur travail. Cette inversion des rôles matrimoniaux est invraisemblable. Ce n'est pas à la femme qu'incombe la charge du ménage, mais au mari : un salaire plus modeste devrait donc lui convenir, puisqu'il ne peut pas, ne doit pas être celui, principal, d'un chef de famille.

Le député libéral poursuit : certes, la femme déserte plus tôt l'enseignement que l'homme : *« Mais, ne voyez-vous pas que dès qu'elle s'en va, elle n'est plus payée ? Est-ce bien une raison pour la priver d'un traitement égal, pendant les années qu'elle consacre à l'enseignement, auquel elle donne ses forces et trop souvent sa santé ? »* La discrétion congénitale des femmes dessert leur cause : si elles ne réclament rien, c'est qu'elles sont satisfaites. Le libre-penseur ne peut s'empêcher de remarquer qu'aucun représentant féminin ne siégeant au parlement, elles se trouvent dans l'impossibilité de revendiquer quoi que ce soit. D'ailleurs, relève-t-il, *« elles sont dressées à conserver une attitude de silencieuse soumission à la volonté de l'homme, leur seigneur et maître »*. Payer davantage les femmes serait trop lourd pour le budget cantonal ? L'argument paraît faible *« pour consacrer une injustice ! Avons-nous toujours aussi peur de déséquilibrer notre budget ? L'augmentation du traitement des conseillers d'Etat grève aussi notre budget »*. Il y a deux poids deux mesures, et ceux qui sont légitimés pour faire entendre leur voix obtiennent raison. Tant pis pour celles que la société rend muettes. Soutenir cette inégalité sous le prétexte que, partout ailleurs, l'institutrice est aussi traitée en inférieure, n'est pas admissible : *« Ne pouvons-nous pas nous diriger nous-mêmes par un idéal de justice et non par une trop facile habitude d'imitation ? »* Faut-il, par tradition, faire ce que nos pères ont toujours fait ? Car : *« pour être logiques, nous devrions alors moins payer et même supprimer nos régents, car nos pères les payaient moins que nous, quand ils en avaient... »* (BGC, juil. 1930, pp. 191-198).

La femme doit être rémunérée pour un travail qu'elle fournit à satisfaction : le député trouve un seul écho, minoritaire, dans l'assemblée. *« On a souvent répété que la femme est l'ange du foyer. Donnons-lui donc le moyen de remplir fidèlement cette noble tâche, en lui octroyant, de grand cœur, le salaire auquel elle a grandement droit »* (BGC, juil. 1930, p. 197). Mais, si l'argumentaire est accepté et le progrès justifié, les idées égalitaires sont hélas trop avancées. Elles le seront peut-être, est-il répondu, dans vingt ou trente ans. En attendant, *« l'idée proposée par M. Charvoz n'est pas encore assez répandue en Valais pour que nous puissions l'adopter dans cette loi »* (BGC, juil. 1930, p. 198).

Les élus politiques ont besoin de la femme, ils veulent lui faire jouer un rôle social essentiel pour leur dessein idéologique. Mais, politiquement inexistante, confinée dans l'intimité du foyer, toute marque matérielle de reconnaissance lui est refusée. En accorder risquerait d'ouvrir la porte à d'autres revendications égalitaires plus dangereuses pour la stabilité sociale de la culture conservatrice catholique.

Entre mission politique et contraintes libératrices

Les écrits littéraires exhortent la femme à conserver sa place de villageoise. Il lui faut pour cela prendre conscience de la grandeur paysanne. Les épouses doivent trans-

mettre à leur mari l'amour du village afin de les y maintenir. Leur salaire leur sera rendu dans l'autre monde :

*Votre mission, la mission de la femme, n'est pas d'essence politique. Ce n'est pas avec un billet de vote dans la main que vous ferez de l'ordre dans le monde. Votre mission est sociale, civilisatrice, éducative. La terre peut vous décevoir parfois. Elle peut être ingrate, aride [...]. Jamais cependant la terre ne refusera de nourrir ceux qui lui sont dévoués, jamais elle ne se dérobera à sa grande tâche qui est de permettre aux enfants de Dieu de vivre honnêtement dans l'attente du bonheur parfait (Zermatten, *La mission de la femme au village*, 1941. Cité dans *Terres de femmes*, 1989, p. 69).*

D'autre part, et toujours en partant du moyenâgeux présumé démoniaque que la sensualité exalterait la femme de manière incontrôlée et la pousserait aux pires indécences, le clergé rappelle à ses ouailles que « *la civilisation chrétienne libère la femme et la garde des séductions de la mode* ». D'ailleurs, avant la civilisation chrétienne, la femme n'était « *qu'un jouet aux mains des hommes avides de plaisir, un être inférieur* ».

*La femme chrétienne s'est ennoblie. Elle n'a plus uniquement cherché à se faire admirer par ses charmes extérieurs et à devenir un objet de convoitise. C'est par sa tenue digne, sa vie honnête que la femme chrétienne s'efforce d'attirer l'attention. Comme la pureté et la beauté d'une âme transparaissent dans les yeux et se reflètent sur le visage, il suffit de regarder bien haut la femme chrétienne pour deviner sa beauté. Et maintenant, toi, jeune fille moderne, tu obliges à faire baisser les yeux pour qu'on admire tes jambes (Bulletin paroissial, Val d'Anniviers, juin 1946. Cité dans *Terres de femmes*, 1989, p. 77).*

L'institutrice valaisanne, telle qu'éduquée à l'Ecole normale

Sr Angèle souscrit apparemment à ces visions rédemptrices de la femme pieuse et travailleuse, soutien indéfectible d'un monde rural magnifié jusqu'à la création du mythe des Alpes (Crettaz, 1993). Et la normalienne, future institutrice qui accède à la vie publique par la grâce de sa fonction professionnelle, doit se soumettre aux apparences féminines les plus austères et, en conséquence, se vêtir de la plus sobre et stricte manière, signe de son humilité et de son parfait comportement.

L'uniforme, une vertu vestimentaire

Alors que le costume du pays n'est plus porté que par quelques ressortissantes de villages bien identifiés – soit des régions de Savièse, des vallées d'Hérens et de Bagnes – et que la mode risque de faire commettre d'impudentes fantaisies vestimentaires, Sr Angèle, prudente, impose l'uniforme aux normaliennes dans les années 1940. Le manteau est bleu marine pour l'hiver, gris pour l'été. Il est taillé sur mesure, à moins que les parents n'en fournissent un semblable. Un lourd béret bleu marine, en velours,

froncé²⁴⁴, ourlé d'un ruban bleu ciel et blanc et garni d'un petit écusson Ecole normale, l'accompagne. Dans les premières années, les normaliennes sont fières de cet uniforme qui les distingue. Le manteau couvre les différences de fortune et dissimule les habits trop modestes. Mais dans leur majorité, les étudiantes ne l'apprécient guère, surtout les coquettes que son port « *crucifie* »²⁴⁵. D'autres ne supportent pas la dépersonnalisation qui en résulte²⁴⁶. Et lorsque les normaliennes quittent momentanément l'école, il est jeté dans les haies, roulé en boule, et repris juste avant le retour dans l'enceinte de l'institution²⁴⁷.

La question de l'apparence vestimentaire des jeunes filles à l'extérieur de l'école étant réglée par cette mesure, reste à garantir une tenue quotidienne digne de la fonction d'institutrice. Lorsque les jeunes filles portent le costume valaisan, aucun problème ne se pose. Mais à présent que la mode permet certaines variations, la longueur des jupes doit être codifiée. Il est décrété que, pour être décente, le tissu devra dépasser au moins d'une main le dessous du genou. La directrice le vérifie quotidiennement, jusqu'à la fin des années 1960, alors que la mode est aux jupes courtes. Les normaliennes externes roulent la ceinture de leur jupe en passant le portail, « *pour ne pas avoir l'air trop ridicules* »²⁴⁸. Bien sûr, aucune parcelle de chair ne doit être vue : les bas longs sont obligatoires, été comme hiver. Lorsque vient la mode des bas de nylon, au temps des chaleurs estivales, des normaliennes marquent la ligne de couture à même leur peau, avec un stylo...

Et la conformité vestimentaire rejoint la conformité quotidienne de la vie des normaliennes. Elle participe à la rigoureuse éducation des futures institutrices. L'internat, dont le règlement est directement hérité de celui de Sr Hélène, offre un modèle sans faille de vie d'étude et de piété.

L'internat, une vie toujours autarcique

Ce règlement est maintenu d'aussi près que possible. Il n'est assoupli qu'en cas d'impérative nécessité. Gare à celles qui tentent de transgresser les interdits codifiés, les « *foudres* » de la directrice peuvent être « *terribles* »²⁴⁹.

Comme au début du siècle, les étudiantes se déplacent sans aucun bruit dans le bâtiment. Elles se rendent en silence et en ordre dans leurs salles de classe, au dortoir, à la chapelle, dans la cour, au réfectoire. Là, il n'est pas toujours permis de parler non plus, sauf le dimanche, ou si c'est ce jour-là la fête du saint patron d'une personnalité de l'école ou du Département²⁵⁰. Dès les années 1960, les étudiantes ont le droit de parler à voix basse²⁵¹. D'immuables rituels règlent la vie au réfectoire, comme le son

²⁴⁴ Ce béret aurait été conçu, se souvient malicieusement une normalienne qui a participé à sa conception, sur le modèle du béret des fanfares radicales du centre. Entretien 9.

²⁴⁵ Entretien 8.

²⁴⁶ Entretien 22.

²⁴⁷ Entretiens 8 et 44.

²⁴⁸ Une photo de classe du pensionnat voisin de l'École normale, Sainte-Marie-des-Anges, tenu par des franciscaines et fréquentées en majorité par les jeunes filles aisées de la ville, montre que ces dernières avaient accepté les jupes au-dessus du genou ainsi que les bas trois-quarts dès 1942, tenues strictement interdites à l'École normale. *Lycée-collège de la Planta, 1885-1985*.

²⁴⁹ Divers dossiers à ce sujet ont transité par le DIP et sont conservés. AEV, 4150-7/57.

²⁵⁰ Entretien 7.

²⁵¹ Entretien 17.

de la clochette qui scande le déroulement du repas. La nourriture, équilibrée, est toujours donnée en suffisance. Dans les années 1950, pendant le temps de midi, Sr Angèle, donne la lecture à haute voix de l'éditorial ou de quelque commentaire politique de journaux catholiques tels la Liberté de Fribourg ou le Courrier de Genève²⁵². Aucune information ne parvient aux normaliennes. Ni radio ni télévision – il n'y en a d'ailleurs guère dans les foyers – ne sont à leur disposition. Les externes apportent quelques nouvelles. Pendant la Seconde Guerre mondiale, dont presque aucun écho ne vient perturber la vie studieuse de l'Ecole normale des institutrices de Sion, les informations sont précieuses.

Un horaire spartiate règle la vie dans les dortoirs communs. Lever immédiat aussitôt le très matinal «*Loué soit Jésus-Christ*» prononcé par la surveillante et le «*Merci ma sœur*» répondu en chœur. Puis, toilette rapide à l'eau froide dans les lavabos alignés, sans laisser tomber sa robe de chambre²⁵³. Les bains, obligatoires et hebdomadaires, parfois payants²⁵⁴, sont inscrits au tableau²⁵⁵, ou sur une carte. Alignés sur le bureau de la surveillante d'étude, ces cartons lui permettent de contrôler la présence – et l'hygiène – des jeunes filles.

Le courrier est parfois encore remis ouvert aux normaliennes²⁵⁶. Comme au 19^e siècle, les externes se chargent de faire circuler les lettres qu'aucun œil indiscret ne doit dépouiller. La messe est dite chaque matin, les jeunes filles étant encore à jeun, des prières ouvrent les cours et les repas. Enfin, un chapelet précède les nuits propices à l'étude supplémentaire dans le secret des draps ou aux défis secrets, à moins que la fatigue ne l'emporte. Les sorties ont toujours lieu en groupe et sous surveillance. A la fin des années 1960, une «*grande*» accompagne les «*petites*» et prend très à cœur sa tâche²⁵⁷. La solitude est toujours aussi difficile à trouver. Le régime des congés, accordés initialement uniquement aux vacances de la Toussaint, de Noël et de Pâques est quelque peu assoupli vers 1958. Alors, les rentrées deviennent hebdomadaires. Et ce régime de «*semi-liberté*» en soulage plus d'une²⁵⁸.

Cet austère mode de vie a cours jusqu'à la fin des années 1960. Une normalienne du 19^e siècle s'y retrouverait sans doute. Pourtant, il n'est guère exceptionnel et caractéristique au Valais. Les couventines québécoises ont des horaires comparables et suivent d'identiques principes jusqu'au début des années 1960 (Dumont et Fahmy-Eid, 1986; Létourneau, 1981; Hamel, 1995). En France, les Ecoles normales de filles, laïques «*carmels sans prières*», préparent les institutrices en usant d'une discipline stricte et rigoureuse (Peltot, 1994). Et l'internat, en France, ne devient facultatif qu'en 1969 (Laprévote, 1984). L'isomorphisme de la formation des enseignants et des enfants français dont parle Léon (1980, p. 229), que nous avons identifié dans la formation des instituteurs valaisans également, semble de mise dans le monde des Ecoles normales occidentales, érigées au 19^e siècle dans une intention éducative bien précise que le premier vingtième siècle soutient encore.

²⁵² Entretien 14.

²⁵³ Entretiens 17, 24, 29.

²⁵⁴ Entretiens 15 et 17.

²⁵⁵ Entretien 10.

²⁵⁶ Entretiens 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 22, 23.

²⁵⁷ Entretiens 27, 28.

²⁵⁸ Entretien 16.

Sr Angèle, fidèle à sa foi et à son idéal chrétien, a maintenu dans la formation des enseignantes, une rigueur et une fidélité immuable aux stricts principes ancestraux de l'éducation catholique. Et, pour cela, résistant activement aux temps qui changent, elle promeut matériellement l'éducation ménagère des jeunes filles. D'ailleurs, le gouvernement, soucieux de préserver les valeurs traditionnelles valaisannes et d'asseoir le rôle de la femme que les vents d'émancipation pourraient distraire de cette vocation familiale et sociale, rend cet enseignement obligatoire.

La création de l'école ménagère

En 1947 entre en vigueur la loi cantonale sur l'enseignement ménager obligatoire. Dans le but de former des maîtresses ménagères, une section, parallèle à celle que suivent les futures institutrices de l'école primaire, est créée à l'Ecole normale en 1941 déjà (*Décision du Conseil d'Etat*, AEV, 4150-8/499). Deux religieuses, dont la directrice Sr Angèle, partent se former en 1943 à la «*Frauenschule*» de Coire²⁵⁹, alors que les premières étudiantes sont déjà admises à l'école (*Registre des notes 1928-1973*, ENF Archives ENVR).

Mais l'Etat, qui a rendu obligatoire cette instruction dite essentielle pour le pays, ne veut pas construire à ses frais les bâtiments dont l'Ecole normale a besoin pour mener à bien cette nouvelle mission. Alors, persuadé du bien-fondé et de la justesse de cet enseignement, le Conseil de la Communauté des Ursulines accepte en 1949 de prendre en charge le financement d'un projet d'agrandissement de l'Ecole normale destiné à l'enseignement ménager²⁶⁰. L'œuvre, entièrement financée par les Ursulines, est surveillée par les services de l'architecte cantonal «à titre de participation de l'Etat»²⁶¹. De dimension égale au précédent, un étage entier est consacré à la formation des maîtresses ménagères. Il est mis en chantier en 1950 et achevé en 1951. Sa chapelle est bénie en 1952 (Sr Augusta, s. d., pp. 3-4)²⁶².

Cette nouvelle mission réjouit infiniment les religieuses. Elles espèrent ainsi régénérer une société qui semble abandonner son idéal chrétien. L'une d'elles écrit: «*Puisse Dieu bénir cette œuvre nouvelle, si utile à Sa gloire et au pays! Pie XI n'a-t-il pas dit avec justesse, en reprenant une parole du grand Napoléon: 'Donnez-moi des mères chrétiennes et je soulèverai le monde!' La conviction de collaborer à un si grand bien et l'espoir d'un secours extraordinaire nous soutiendra dans cette entreprise*» (ACUS, *Livre rouge*).

²⁵⁹ Lettre du 31.7.1944. AEV, 4150-7/57. *Livre rouge*, p. XXIII. ACUS.

²⁶⁰ Annales I pp. 168-174 et Prot. II, pp. 34-35 du couvent des Ursulines de Sion. L'évêque autorise la construction du deuxième bâtiment la même année. Prot. II, pp. 34-35. L'ancien bâtiment, propriété de l'orphelinat, est acheté par la communauté sur autorisation de l'évêque du diocèse en 1945. Prot. I p. 365. En 1946, les religieuses achètent «le pré attenant à l'Ecole normale pour éviter des constructions et des difficultés» (Sr AUGUSTA, s. d., p. 3).

²⁶¹ Lettre du 25.11.1949. AEV, 4150-7/58.

²⁶² Un vitrail d'art est offert à l'Ecole normale par le Conseil d'Etat. Décision du 24.12.1952. AEV, 4150-7/58. Voir les lettres de remerciement de Sr Angèle du 3.3.1953 au CE et au chef du DIP en particulier, ACUS, carton II, chemise 10. Le rapport du chef du DIP, daté du 24.12.1952 relève l'œuvre de l'Ecole normale des institutrices et la prise en charge complète des bâtiments par les religieuses. Considérant qu'il s'agit là d'un allègement pour les finances publiques, il pense «qu'il convient que l'Etat qui est en somme le grand bénéficiaire de l'initiative de la congrégation concrétise sa gratitude en offrant le vitrail de la chapelle. En raison des lourds sacrifices qu'elles ont librement consentis, les Révérendes sœurs ne peuvent doter leur charmante chapelle de cet ornement qui la compléterait si admirablement». Le vitrail, devisé à 3'000 francs est commandé à l'artiste valaisan Paul Monnier. Le crédit en est demandé au Conseil d'Etat (AEV, 4150-7/58).

En prenant à leur charge entière cette seconde construction consacrée à une mission que la société politique réclame sans assumer aucun inconvénient financier, les Ursulines prouvent leur engagement à la fois éducatif et politique. Elles prennent les risques financiers que les politiciens refusent et, contrairement aux Marianistes, construisent en propriétaires leur instrument de travail, accentuant ainsi la dépendance de l'Etat vis-à-vis de leur œuvre.

La psychologie spécifique de la femme

Sr Angèle se conforme en tous points aux exigences sociales de l'époque : éducation ménagère, soumission conjugale, habillement sobre et modeste. Pourtant, elle a une vision élevée et chrétiennement féministe du rôle de la femme. Sa vocation naturellement spirituelle en est l'invisible clé.

Personnification de l'autorité et de la rigueur dans l'acception la plus masculine des termes, l'auguste directrice est crainte. Exigeante avec les normaliennes, elle l'est aussi avec elle-même. Forte personnalité, elle aime les étudiantes au caractère trempé et au « *tempérament de chef* », soit celles qui discutent franchement, ouvertement, de femme à femme²⁶³. En 1950, dans son rapport sur les aspirantes institutrices, elle dit de l'une d'elles : « *Caractère ouvert, tenace jusqu'à l'entêtement. En somme, riche nature qui peut donner une excellente institutrice* ». Et poursuit, à propos d'une autre : « *Caractère indépendant, fortement marqué. Excellente en toutes les branches* » (AEV, 4150-7/43). Sr Angèle veut des institutrices décidées, autonomes, capables de s'affirmer. Les plus timides, mal à l'aise face à cette personnalité imposante, ont souffert. Jamais elles n'oublieront l'humiliation ressentie face à ses exigences, sa détermination, ses sentences et ses sermons²⁶⁴. Mais celles qui ne l'ont pas crainte et possédaient les qualités requises en gardent un bon souvenir. Sous ses apparences de fer, Sr Angèle tient en très haute estime celles qui semblent déjà diriger leur vie et assument pleinement ces caractéristiques féminines qui, du point de vue de la psychologie particulière de la femme, les distinguent du monde masculin sans les y soumettre aucunement.

La religieuse ne reconnaît aucune supériorité naturelle à l'élément masculin de la Création. Convaincue de la haute valeur intrinsèque de la femme, et à ce titre féministe dans les limites du fonctionnement propre à la société catholique, Sr Angèle espère peut-être détourner ses étudiantes des tentations amoureuses et du mariage. Le célibat contenu dans les vœux religieux ou l'enseignement permet à la femme d'être autonome, libre de ses mouvements dans un cadre socialement admis. Car une fois mariée, elle se doit à ses enfants et à son époux. La directrice est loyale et les normaliennes sont exhortées à accomplir ce devoir avec dignité si le mariage les saisit.

L'éducation donnée à l'Ecole normale tend donc à préparer la jeune fille à son futur rôle de femme autant qu'à lui donner l'indispensable culture professionnelle dont elle aura besoin avant de se marier. Le cours de psychologie de la femme de Sr Angèle²⁶⁵, donné aux jeunes filles dans les années 1960 et inspiré du fascicule de

²⁶³ Entretiens 8, 9, 10, 16, 17, 20, 21, 22, 23, 24, 26.

²⁶⁴ Entretiens 11, 13, 16, 19, 23, 25.

²⁶⁵ Plusieurs institutrices nous ont parlé de ce cours. Nous tirons nos renseignements d'un cours donné en 1968. Notes manuscrites. Archives privées.

Mgr Devaud (1941), témoigne du soin qu'elle mettait à préparer les jeunes normanniennes à résister à l'assujettissement du mariage.

Pour Sr Angèle, la femme qui souhaite jouer un rôle social et politique doit rester célibataire. Mais « *il y a un danger: il ne faut pas que la femme perde sa féminité* ». La femme qui accepte le célibat le fait donc pour un plus grand amour, celui de Dieu ou du prochain, d'où l'appel religieux ou enseignant lui permettant de ne pas demeurer inutile. Elle « *ne doit pas se laisser illusionner par le mariage parce qu'il est voie de la nature* », puisque la vie religieuse en est aussi une. Mais si la femme ne choisit pas de prendre le voile, son rôle providentiel sera d'être mère, et non de s'exposer en société: « *Dieu l'a faite pour cela, pour donner une aide à l'homme* ». L'homme a besoin d'aide, cette glorieuse et difficile tâche échoit à sa compagne naturelle. Être mère, c'est donner la vie spirituelle et corporelle. Ne pas être mère, c'est faire preuve « *d'inutilité sociale* ».

La femme est fondamentalement distincte de l'homme, physiquement et psychologiquement. Sr Angèle en est convaincue: « *La femme est semblable à l'homme en tout, mais identique en rien. Aucune de ses cellules n'est semblable. La femme n'a pas la même manière de penser, sentir, voir, agir. Elle n'est pas inférieure mais différente de l'homme* ». En acceptant d'être le complément de l'homme – qui souhaite trouver chez elle des qualités féminines –, la femme ne s'amoindrit pas, ne se mutile pas. Elle se développe et « *atteint sa perfection de femme* ». Il est à souhaiter que l'homme considère la femme comme son égale, quoique

la vraie civilisation [soit] essentiellement dans les cœurs [...]. Dans cette civilisation, le rôle de la femme est de civiliser l'homme. Tout d'abord, lui apprendre à s'essuyer les pieds. Elle doit travailler à le débarrasser de sa grossièreté naturelle. La femme est faite non de boue, comme l'homme, mais de chair déjà affinée. Elle doit élever l'homme. Dieu dit: il n'est pas bon que l'homme soit seul.

L'homme est loin d'atteindre la perfection qu'il croit avoir reçue de naissance: la femme doit le civiliser, puisqu'elle est faite de la chair déjà affinée du premier homme, et non de la poussière qu'a pétrie Dieu pour donner vie à Adam. A la femme, par sa spiritualité, d'aider l'homme à dépasser son stade naturellement grossier, y compris dans les gestes quotidiens. La femme est un être de délicatesse, de fragilité, de faible musculature; l'homme est un être de vigueur, d'intelligence, de volonté. « *L'homme crée des œuvres; la femme des personnalités* ». A l'homme les gestes manuels et bruts, à la femme la délicatesse des âmes et leur précieux façonnage. L'homme a besoin de sa femme pour mieux aimer Dieu et mieux le servir²⁶⁶. La femme plus que l'homme participe à la bonté de Dieu. C'est en elle qu'on retrouve le reflet le plus marqué des attributs du Saint-Esprit. La femme est plus spontanément religieuse que l'homme, parce qu'elle sent intuitivement le divin.

La femme qui veut devenir l'égale de l'homme devient raide; elle oublie la politesse, la pudeur, le don de soi. Elle entre dans la lutte pour la vie. La famille se disso-

²⁶⁶ Notons que, pour les pères coopérateurs du Christ-Roi, dits de Chabeuil, fortement implantés en Valais au début des années 1960, la démarche est exactement inverse, puisque seuls les hommes sont conviés aux retraites et que c'est à eux d'imposer la pratique religieuse à leurs femmes et enfants. MARET ACKERMANN, 1989.

cie, l'enfant n'est plus souhaité. La femme concurrence l'homme au travail, dans la vie politique, et ce n'est pas bon. La femme possède l'intelligence intuitive, quasi instinctive: elle sent son mari avec toute sa personne «*mais seulement pour ce qui touche son foyer, son milieu; elle ne sent pas le mari dans les affaires ou la politique*». A mesure que la femme s'émancipe, son influence décline, la véritable civilisation diminue, le bonheur disparaît. «*Le monde redevient sauvage. La vraie civilisation refleurira lorsque la femme se rendra compte de son pouvoir, cultivera les qualités de femme, rétablira sa douceur sur la force, réapprendra la politesse*»: plaider pour que la femme demeure la vestale de la famille, elle sans qui tout se délite et disparaît. D'où l'importance de sa présence auprès de ses enfants et de son époux. Elle leur «*réserve la tendresse conjugale, le réconfort, la nourriture qu'il apprécie par l'œil et le goût*». L'émancipation des femmes, réclamée par les régions les plus industrialisées, est responsable de la désagrégation des familles, des divorces. La femme doit être attentive à ne pas tenir tête à son époux. Ainsi, la religieuse donne quelques conseils matrimoniaux pour maintenir l'harmonie conjugale: «*S'il y a un heurt le matin, lui faire un plat qu'il aime. Ils sont sensibles à ces attentions*».

Les discours officiels sur la place de la femme dans la société traditionnelle valaisanne vantent aussi sa discrétion, son charme, son dévouement à l'homme, à la famille, mais aussi son infériorité et son nécessaire assujettissement. Sr Angèle admet la différence féminine, tout en l'interprétant positivement. Elle prône l'éducation d'une femme forte, au tempérament engagé et indépendant, sans pour autant remettre en cause aucun précepte de l'éducation chrétienne ni la place que la société catholique traditionnelle a strictement attribuée à chacune et à chacun.

Entièrement dévouée à cet idéal religieux, Sr Angèle, par la force immense de sa volonté, résiste fermement aux transformations sociales dues à l'amélioration des conditions économiques du pays et à l'intrusion de la modernité dans l'équilibre rassurant de la tradition. Ces changements éloignent irrésistiblement les femmes valaisannes de leur place traditionnelle, fondée par l'idéal catholique. Ils ébranlent l'institution dès la fin de la Seconde Guerre et plus particulièrement dès la fin des années 1960, lorsque le décalage entre la vie à l'internat et la société valaisanne devient trop béant. Des attaques virulentes tentent alors de discréditer le travail des Ursulines indéfectiblement attachées à leur idéal. Discrètes et efficaces, les sœurs de Sainte-Ursule auront marqué de leur empreinte tous les foyers valaisans. Les institutrices ont incorporé, à leur corps défendant ou en réaction contre lui, l'habitus conforme pour lequel les dispositifs coercitifs de l'Ecole normale ont été érigés.

Conclusion

La force tranquille de la tradition et de la foi pour un modèle éducatif séculaire

L'éducation donnée à l'Ecole normale, davantage que les contenus de formation, a marqué les esprits. La formation intellectuelle s'est approchée autant que possible de l'idéal éducatif de l'institution: les savoirs littéraires et pédagogiques ont évolué au fil des ans et se sont ajustés dans le champ bien délimité de la tradition catholique. Plus prégnante, l'éducation donnée à l'Ecole normale semble fondamentale dans le

contexte de notre questionnement sur les enjeux sociaux et politiques de cette école. La force de l'empreinte de l'internat sur les normaliennes que nous avons rencontrées, plus encore que les apprentissages professionnels proprement dit, mettent en évidence la violence symbolique exercée sur les futures institutrices. De ce point de vue, la mission éducative clairement donnée à l'Ecole normale des institutrices aux 19^e et 20^e siècles a abouti; les personnalités ont été durablement forgées.

L'Ecole normale de M^{me} Venetz et celle de Sr Angèle ont maints points communs. Ces directrices, comme Sr Hélène, Sr Ignace et Sr Rose, ont pour elles la force tranquille que donne l'héritage de la tradition et l'assurance inébranlable qu'offre leur infaillible foi. Leurs points communs ont pour nom pérennité de l'œuvre, zèle et sérénité face à la difficulté et aux contraintes, devoir rigoureusement et consciencieusement rempli, rôle social féminin pétri de dévouement et de modestie. De ce point de vue, entre 1875 et 1969, l'Ecole normale des institutrices de langue française est un long fleuve tranquille.

Que la société s'agite, que les hommes cabalent ou qu'ils travaillent, que les étudiantes enragent ou s'arrangent avec les trop stricts règlements disciplinaires immuables malgré la modernité qui conquiert le Valais, rien n'ébranle la maison où se forment les vestales de la société catholique traditionnelle valaisanne, les institutrices, éducatrices des futures mères de famille si elles ne le deviennent pas elles-mêmes. Aucune tourmente politique, aucune réforme législative ni attaque politique ne la détournent du cours de son histoire. D'ailleurs, les élites se contentent de parler de la femme. Elles lui disent comment elle doit se vêtir, se comporter et quels moyens financiers suffisent à son entretien. Les lois et décrets ordonnent les contenus de sa formation: à leurs responsables de se débrouiller avec des moyens économiques inadéquats. La femme, par naissance, est reconnue dotée d'une vocation d'éducatrice. Cette aura spirituelle est censée suppléer aux manques matériels que les hommes politiques entretiennent par une négligence méprisante. Et les religieuses, portées par leur indéfectible foi, vont réaliser ce que les messieurs instruits trouvent trop risqué, à savoir la construction et l'agrandissement de leurs propres bâtiments.

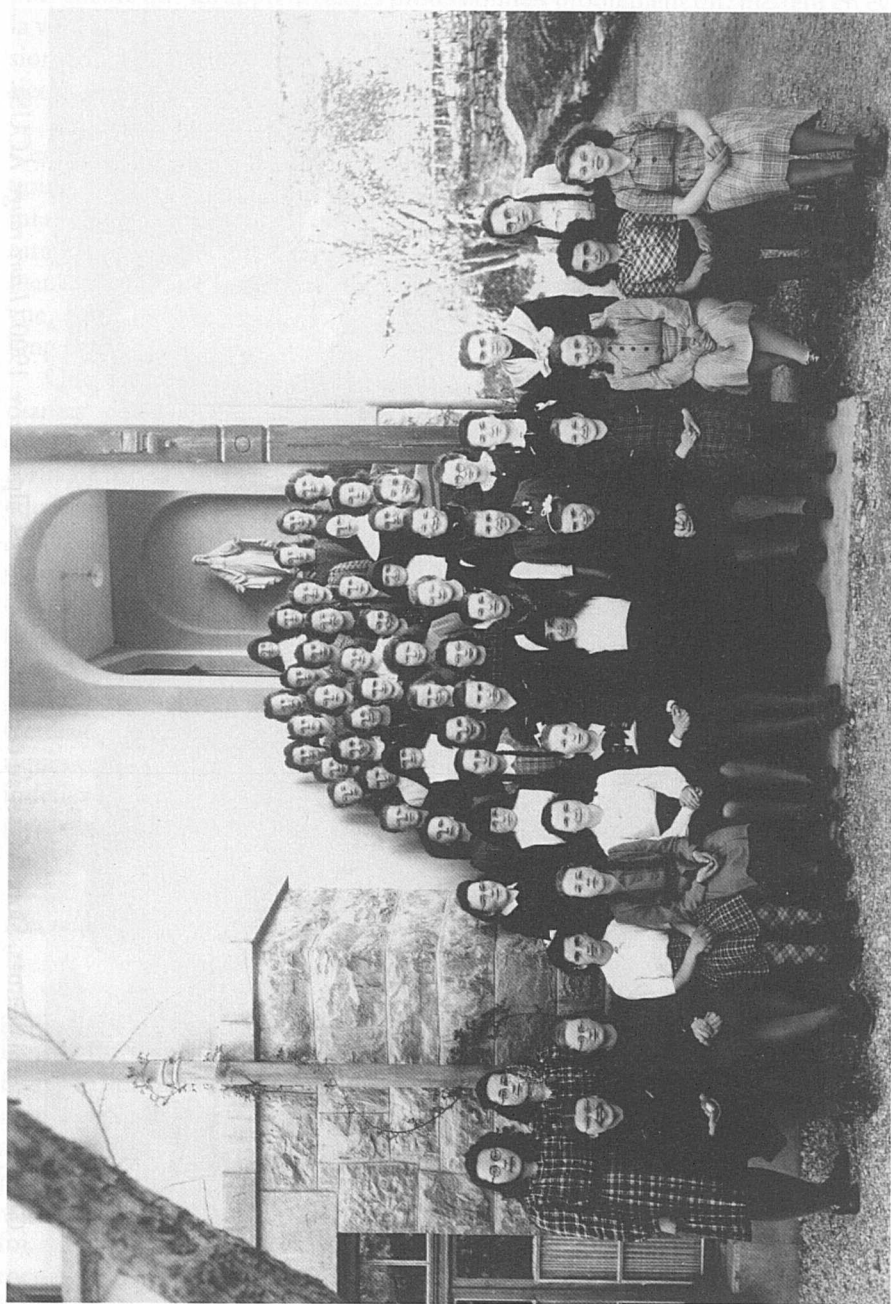
Des religieuses entrepreneurs par la force des choses

«*Notre milieu invisible, la FOI VIVANTE*»: tel est le titre d'un article pédagogique signé de Sr Angèle (30.10.1948. ACUS, carton II, ch. 5). Ce titre n'est pas seulement littéraire. Il a bien fallu foi et ténacité à ces militantes de l'invisible milieu féminin pour devenir entrepreneurs, investir argent et énergie dans des combats menés sur les terres masculines, elles que l'habit religieux ne destine apparemment pas aux soucis du monde et que leur appartenance à la gent féminine prive de tout droit politique et éloigne par principe de toute vie publique. Le milieu des femmes valaisannes, par tradition et idéal chrétien, est fait de discrétion, d'efficacité humble, de foi. Les religieuses y souscrivent pleinement et promeuvent avec ardeur l'enseignement ménager, base du «*bonheur domestique*», malgré l'absence de soutien matériel extérieur.

Sûres de la pertinence de leur œuvre, les Ursulines ont misé sur sa pérennité et osé prendre les risques financiers que le parlement refuse constamment. Car les politi-



Groupe de normaliennes, Sion. Assise, au centre, M^{me} Venetz-Calpini, env. 1900 (*Livre rouge*, ACUS).



Normaliennes en 1943 devant «l'Escalier des vocations». Au premier rang, au centre : Sr Angèle Vaudan. Sion, Ecole normale des Institutrices (archives privées).

ciens, instruits des investissements réalisés par les religieuses de Brigue, veulent cette situation, très confortable pour les finances cantonales. Et lorsqu'il faut engager quelque argent pour la formation des maîtresses ménagères – mission sociale que le monde politique, inquiet pour la société valaisanne traditionnelle, réclame – le Grand Conseil, frileux, rechigne.

L'histoire de la construction des bâtiments de l'Ecole normale des institutrices est un indicateur de la représentation qu'ont les autorités cantonales de l'instruction féminine: l'éducation et la formation des maîtresses d'école, reconnues par ailleurs absolument nécessaires au maintien de l'ordre social, ne valent aucun investissement financier important. Dans les années 1950, le projet d'une construction pour les normaliens prend d'ailleurs forme: les priorités sont claires et elles ne sont pas féminines, elles sont politiques. Il s'agit de montrer au grand public valaisan et suisse la force du canton demeuré fidèle au catholicisme malgré la croissance de l'industrialisation et ses transformations sociales. Le bâtiment de l'Ecole normale des instituteurs sera cette vitrine. Le domaine des femmes est spirituel, invisible: les politiciens s'en remettent donc aux congrégations. Et ces femmes de l'ombre, au service de l'idéal de la famille catholique, ont investi par vocation et non par calcul politique ou intérêt spéculatif.

Une histoire de politique au féminin

Ténacité silencieuse, patience infinie, fermeté opportune, humilité sincère, reconnaissance constante, indépendance farouche et discrète, sens des réalités sociales quant à la considération réelle réservée aux institutrices de village, désintéressement financier, économie de chaque sou, foi et certitude inébranlables dans la justesse de leur mission sont les qualités – politiques – de ces femmes religieuses. La victoire symbolique qu'elles remportent lorsque l'Etat choisit leur complexe scolaire en 1987 pour y loger la nouvelle Ecole normale du Valais romand, mixte et dirigée par un laïc, est une manifestation de la réussite de cette politique menée au féminin, toute pétrie de valeurs chrétiennes et qui prend sans conteste racine dans les institutions du 19^e siècle que dirigèrent M^{mes} Mabillard et Venetz.

L'histoire de l'Ecole normale des institutrices de Sion est une histoire de femmes, donc de mentalité, avant d'être une histoire événementielle. Une histoire sans atours ni publicité, inscrite dans une longue durée. Nous avons dû utiliser des sources diverses, voire disparates pour renouer les fils de sa complexité, soit des lettres et des cahiers personnels, des souvenirs intimes où les sentiments dominent l'épreuve objective des discours masculins, officiels et imprimés – mais les sentiments et l'intuition ne sont-ils pas, justement, typiquement féminins? Les religieuses n'ont pas écrit leur œuvre, elles ne l'ont pas analysée, explicitée dans des essais pédagogiques, contrairement aux Frères de Marie qui ont laissé d'importantes archives concernant la leur. Cette différence est sans aucun doute à mettre en relation avec la place officielle dévolue à la femme, place prudente, strictement limitée à l'intimité du foyer, valeur transmise par l'éducation dans l'intimité du gynécée que les Ursulines, fidèles et modestes servantes de l'Etat, ont intimement intégrée: les femmes ne publient pas les procédures qu'elles ont utilisées. Seul compte le résultat, et le futur qui peut s'y appuyer.

Ce chapitre est finalement un peu hors du temps et en léger décalage des positions et intentions officielles à propos de l'Ecole normale. Pour la période nous concernant, les événements qui l'ont marquée, soit les changements de directrices ou changements de locaux, se distinguent des progrès législatifs de l'école valaisanne. Et les Ursulines restent très rarement citées au parlement: en 1915, les religieuses fribourgeoises sont fustigées, mais les parlementaires n'en disent plus mot jusqu'en 1964 lorsque l'internat est violemment pris à parti – le temps des turbulences que nous analyserons plus loin étant commencé. Nous y voyons la preuve que, pendant ce demi-siècle de direction religieuse, les intentions éducatives de l'institution responsable des futures institutrices sont parfaitement concomitantes d'avec celles que pose l'élite politique parlementaire et gouvernementale pour les femmes du pays.

L'Ecole normale des institutrices de Sion fait partie de la tradition orale de l'école valaisanne. Aucune analyse n'a encore été faite de son cours séculaire. Nous nous devons de nous y attarder quelque peu et d'ébaucher l'écriture de cette histoire spécifique. Ne pas le faire aurait été possible. Mais, encore une fois, cela eût passé sous silence celles qu'il est si courant de reléguer dans l'ombre, en toute bonne conscience sociale, et parce que la prise de parole, dans la société valaisanne traditionnelle, est le fait exclusif des hommes.

Reprenons à présent notre quête politique là où nous l'avions laissée, soit après la Seconde Guerre mondiale. Entre 1946 et 1962, deux lois scolaires ancrent définitivement l'Instruction publique valaisanne dans la modernité contemporaine qu'exige son imperceptible transformation économique. Il est temps, à présent, de nous pencher sur cette période de rapides mutations.

L'âge d'or des Ecoles normales (1947-1964)

Pendant la Seconde Guerre mondiale, le canton voit son développement économique ralentir pour mieux rebondir dès 1950. Un déplacement progressif de la population active s'amorce dès 1920 et s'accroît dès 1950 : le transfert des forces du secteur de l'agriculture à celles de l'industrie et aux autres activités du secteur tertiaire modifie irréversiblement la structure socio-économique du canton (Papilloud, 1976). Ni les cultures intensives de la plaine, ni l'assainissement du Rhône ou le développement de l'école d'agriculture ne freinent cette inéluctable évolution. La jeunesse paysanne rechigne à se retrouver au bas de l'échelle sociale et cherche dans les usines ou en ville un travail moins pénible et, surtout, mieux rémunéré. La défense de l'agriculture comme « *autre défense nationale* », selon la proposition de Crettol (1951), ne convainc guère. Les jeunes Valaisans veulent bénéficier de la prospérité matérielle de l'économie de marché. La population valaisanne s'éloigne inexorablement des valeurs traditionnellement attachées au dur labeur de la terre et à la soumission absolue à l'ordre social de droit.

Ces années d'après-guerre voient le gouvernement s'accrocher à ses principes idéologiques, sans toutefois pouvoir ni vouloir vraiment contenir l'évolution de la société industrielle et moderne. Le progrès économique n'est plus systématiquement combattu. Une nouvelle répartition du pouvoir se met en place. Elle voit les tenants du développement économique prendre de l'ampleur. Ce déplacement de valeurs ébranle la vocation première de l'école. Les adversaires de l'ordre traditionnel symbolisé particulièrement par les Ecoles normales, se sentent désormais légitimés : ils multiplient les revendications dont le bien-fondé n'est pas nié par la majorité. Cette dernière, cependant, consolide symboliquement la position de l'école primaire, et celle des instituteurs en particulier. Les enjeux politiques entre le gouvernement – garant de l'unité religieuse et idéologique du peuple – et les communes, soucieuses de leurs prérogatives quant au contrôle de leurs régents, restent les mêmes.

La loi sur l'enseignement primaire de 1947

Vers une prudente reconnaissance socio-économique du statut de l'instituteur

Le métier de régent lui-même ne fait plus recette : à la pléthore des années 1930 succède une nouvelle vague de pénurie, dès 1946 (RG CE, DIP, 1946, p. 99). De plus, mutations et remplacements se succèdent dans les villages à un rythme inquié-

tant pour la qualité de l'école. D'anciens instituteurs sont rappelés, des collègues fribourgeois sont engagés et les élèves de la quatrième année de l'Ecole normale de langue allemande sont libérés des cours pour tenir une classe, par anticipation (RG CE, DIP, 1948, pp. 95-96). Dans le contexte de la croissance économique que connaît le canton, les conditions économiques désavantageuses faites aux régents sont dénoncées: «*Il n'était pas besoin de faire une longue enquête pour rechercher les causes de cette désertion des pupitres. On la trouvait tout naturellement dans l'insuffisance des traitements*» (RG CE, DIP, 1948, p. 95). C'est donc, une fois encore, par la revalorisation des salaires dévolus aux instituteurs que la question de la qualité de l'école est débattue au parlement.

Bien des enseignants cherchent effectivement du travail à l'extérieur pour entretenir honorablement leur famille: «*Le traitement actuel est insuffisant pour vivre et trop élevé pour mourir*» (BGC, mai 1947, p. 15). L'adaptation du traitement des instituteurs, cependant, ne fait pas l'unanimité. Il est même violemment remis en question lorsque l'agriculture connaît une crise économique grave. La situation financière de l'instituteur, assurée par le versement d'un traitement mensuel, paraît plus avantageuse. Son salaire est toujours comparé à celui de l'agriculteur, de l'artisan ou du paysan, et les députés refusent d'améliorer cet ordinaire matériel: «*Dans les autres secteurs de notre économie, peut-on parler même de sécurité dans la modicité?*» (BGC, oct. 1949, p. 51). Les députés les plus conservateurs n'oublient pas, malgré le siècle de formation que compte l'Ecole normale et l'institution d'un corps professionnel reconnu, que les régents sont issus des campagnes et que leur mission n'est pas de s'élever au-dessus de leur condition d'origine.

Les instituteurs sont cependant soutenus par le Conseil d'Etat qui obtient pour eux quelques améliorations. Le gouvernement reconnaît désormais le rôle spécifique que tient l'instituteur dans son village et accepte de lui accorder des concessions financières supérieures à celles auxquelles son immersion rurale l'avait jusqu'à présent habitué. Le gouvernement estime désormais que les temps d'une vocation justifiant d'une classe sociale misérable sont irrémédiablement passés et que la qualité de l'engagement professionnel des régents en dépend.

Cependant, cette reconnaissance matériellement concrétisée ne signifie pas pour autant que l'exécutif ait renoncé à son idéologie conservatrice et catholique. Tout au plus, les bouleversements que vient de vivre l'Europe justifient-ils «*le besoin de faire l'inventaire de ses valeurs, de les réviser et de donner à l'enseignement une orientation conforme aux aspirations du moment*». Et, face à la nouvelle conception plus utilitaire des savoirs et à l'orientation fonctionnelle de l'éducation que l'économie en extension réclame, il estime que «*le personnel enseignant doit les connaître pour, le cas échéant, en tirer profit et en faire une application judicieuse dans nos écoles*» (RG CE, DIP, 1944, p. 5). En 1947, les contextes mondial et national exigent une adaptation de la législation scolaire. Nombreux sont les cantons à réformer leur scolarité obligatoire et à la prolonger. Le Valais ne peut y échapper: la loi de 1907 «*est arrivée à cet âge où elle ne peut plus servir; les événements l'ont devancée, de sorte qu'elle est devenue un instrument qui ne répond plus aux besoins actuels*» (BGC, mai 1946, p. 4).

Une loi qui ménage les intérêts modernes et traditionnels

Sans se faire « *l'apôtre des idées nouvelles* », le gouvernement se voit donc obligé de tenir compte des tendances modernes. La forte demande sociale d'instruction fait perdre quelque peu à l'éducation traditionnelle et chrétienne sa prévalence. Pourtant, c'est à pas mesurés que les députés proposent une nouvelle législation destinée à recevoir l'assentiment des populations de la campagne et de la montagne. Les renseignements dont le gouvernement conservateur dispose lui permettent de déclarer que la loi « *contient le maximum de ce que le peuple valaisan est susceptible d'accepter en ce moment. Aller plus loin, c'est certainement faire échec à la loi* » (*Nouvelle loi sur l'enseignement primaire et ménager*, 20.4.1947. AEV, 4150-8/28). Les minoritaires ont beau protester et en appeler aux évolutions économique, sociale, ethnographique et démographique du canton qui modifient les besoins en matière d'Instruction publique (BGC, nov. 1946, p. 125), le gouvernement préfère la prudence pour ne « *pas heurter violemment et, disons-le aussi vainement, la mentalité populaire actuelle, mais la modifier petit à petit. Nous devons aller lentement si nous voulons aller sûrement* » (BGC, mai 1946, p. 19). Pour les conservateurs, la loi est marquée du sceau « *chrétien. Elle marquera de ce signe tout l'enseignement valaisan et cela pour de nombreuses années* ». Elle a été conçue, « *élaborée et soigneusement mise au point par des magistrats qui ont un idéal religieux, politique et social, parce qu'elle a la souplesse nécessaire pour s'adapter aux nécessités de notre pays un et divers* » (*Nouvelle loi [...]*, 20.4.1947. AEV, 4150-8/28).

Le projet se divise en quatre chapitres : dédoublement des classes, durée de la scolarité – innovation qui se réduira à l'avancement facultatif de l'âge de la scolarité obligatoire à 6 ans –, introduction de l'enseignement ménager obligatoire, augmentation de la subvention cantonale pour les constructions de bâtiments scolaires. L'introduction de l'enseignement ménager obligatoire pour les jeunes filles entre 14 et 16 ans fait l'unanimité. Qualifié de « *progrès social le plus précieux que nous puissions réaliser* » (BGC, mai 1946, p. 108), les députés se réjouissent, pour le bien de la société valaisanne, que les jeunes filles soient formées « *à leur rôle futur, à préparer le bonheur de leur foyer en leur apprenant l'économie domestique, l'utilisation des produits du sol, l'hygiène, etc.* » (BGC, mai 1946, pp. 15-16). Pour les autres chapitres, et notamment sur l'épineuse question de la prolongation de la scolarité, les députés adoptent un profil bas. Ils estiment les mentalités peu préparées. D'ailleurs, les communes ont déjà la possibilité de la prolonger, mais peu usent de cet avantage à moins qu'elles n'y aient déjà renoncé sous la pression populaire²⁶⁷.

Ces débats législatifs permettent aux divers idéaux pédagogico-politiques d'être explicités. L'Ecole normale est alors prise à partie.

²⁶⁷ Plusieurs communes ont tenté d'augmenter leur scolarité en 1946. Devant le mécontentement populaire et sous le prétexte de l'urgence des travaux agricoles « *pour lesquels les enfants sont tout spécialement désignés* », elles ont dû y renoncer : « *La population entière s'est opposée [...]; une véhémence protestation signée de la presque totalité des parents nous a forcés à abandonner cette mesure [...]; à la suite d'une pétition [...]* ». Dossier AEV, 4150-8/26.

L'Ecole normale en question

Former les instituteurs au collège?

Si le gouvernement accepte de concéder quelques contenus scolaires au progrès économique, la mission catholique de l'école est fermement rappelée. A la tête des écoles primaires sont placés des régents et des institutrices formés par les soins de l'Etat: «*Pour former de bons citoyens, il faut de bons maîtres*» (*Rapport sur les Ecoles normales au DIP*, 1944. AEV, 4150-6/M7). Le DIP justifie ainsi, dans un rapport interne, les quatre, voire cinq ans de formation donnés par l'Ecole normale. Les députés partagent cet avis: la formation des maîtres employés dans les communes est fondamentale. Et, compte tenu des moyens financiers restreints dont dispose le canton, la modeste Ecole normale n'est pas contestée. Les régents exercent leur activité à mi-année, et il leur faut déjà cinq à six années d'études. Exiger davantage serait disproportionné: «*Il est évident que nous ne pouvons pas exiger des jeunes gens qui se vouent à l'enseignement une formation universitaire pour aller ensuite diriger des écoles de 6 mois. Ce serait exiger d'eux des dépenses disproportionnées et prohibitives*» (BGC, mai 1946, p. 21).

Pourtant, sans aller jusqu'à proposer une formation universitaire, plusieurs députés minoritaires contestent la formule. Une décentralisation des Ecoles normales par la création d'une section pédagogique dans chaque collège chargé alors de cette formation est souhaitée. Ce serait une économie pour l'Etat. De plus, «*des instituteurs formés dans les différentes régions du canton obtiendraient une formation meilleure et un horizon plus ouvert par le fait du contact avec d'autres élèves*» (BGC, mai 1946, p. 23).

Le chef du DIP refuse d'envisager cette solution: «*La formation de nos instituteurs étant une question tellement spéciale, nous hésiterions certainement beaucoup avant d'envisager la possibilité de les faire former dans nos collèges cantonaux*» (BGC, mai 1946, p. 23). Des sections pédagogiques existent dans des collèges d'autres cantons, mais, d'après le Conseiller d'Etat, sans donner satisfaction: «*On a dû revenir en arrière et revenir à l'Ecole normale spécialisée telle que nous l'avons dans notre canton. Les essais tentés ailleurs dans cette direction ont été tout à fait décevants et nous n'avons pas l'intention d'adopter cette méthode qui n'a pas réussi ailleurs*» (BGC, mai 1946, p. 102). Prendre un jeune homme à 18 ans pour en faire un instituteur offrirait certes des avantages: mais ne serait-ce pas prêterit désastreusement le recrutement que de les faire tant attendre? Le Conseiller d'Etat n'aborde cependant pas la question de l'éducation des jeunes adolescents à la personnalité immature que doit façonner l'Ecole normale. La jeunesse des candidats est d'ailleurs une condition de l'éducation au métier. Des jeunes gens à la personnalité déjà affirmée et empreinte d'autres influences offriraient-ils la même soumission aux règles éducatives de l'institution?

Le gouvernement n'entend pas revenir là-dessus. La prolongation de l'Ecole normale est reconnue souhaitable mais n'est pas envisagée. Pour y suppléer, des cours de perfectionnement à l'intention des instituteurs diplômés ont déjà été mis sur pied et rencontrent beaucoup de succès.

N'ayant pu déloger les Marianistes de l'Ecole normale pour la remettre entre les mains des responsables des collèges, les députés des partis minoritaires s'en prennent à la discrimination dont souffriraient les enfants de leurs représentants. A ce sujet, le chef du DIP est catégorique: un des motifs pour lesquels les minoritaires se présentent moins aux examens d'admission, c'est «*que ces derniers ont peut-être moins de chance d'être engagés par la suite, puisqu'on sait que dans une commune le parti qui est au pouvoir donne assez facilement la préférence à ses adhérents. Mais j'affirme, que lorsque leurs examens sont satisfaisants, ils sont reçus comme tout le monde*» (BGC, mai 1946, p. 103). Et il est vrai que, dans les jeux de pouvoir qu'entretiennent les élites communales et cantonales, l'appartenance politique des candidats à l'enseignement est un sujet des plus délicats sur lequel circulent les anecdotes les plus savoureuses²⁶⁸. Les députés minoritaires, sans croire tout à fait à l'impartialité des résultats des épreuves d'entrée, ne peuvent prouver leurs assertions et veulent bien croire que tous sont traités sur un même pied d'égalité, sans pression politique (BGC, mai 1976, p. 106).

L'Etat renvoie justement les élus régionaux à leurs responsabilités de présidents de commune. Nous avons effectivement trouvé dans la correspondance de l'Etat des traces de la sélection locale des futurs normaliennes et normaliens (Lettres du 4 et 9 mai 1927, AEV, 4150-7/41; lettre du 10.1.1950, AEV, 4150-8/485). Des pré-examens officiels, dirigés par le président, le curé et le régent, sont parfois organisés à dessein; la non-délivrance de l'indispensable certificat de bonnes mœurs empêche également l'accès à l'Ecole normale. Ces discrètes procédures de sélection, qu'ont confirmées plusieurs anciens normaliens²⁶⁹, obéissent à des critères de politique locale. Le DIP ne peut en être tenu pour responsable.

Les adversaires des congrégations religieuses responsables des Ecoles normales ne désarment pas. Ils n'ont pu ni transférer au collège la formation des instituteurs ni prouver la partialité politique des examens d'entrée. La question, qu'aucun chapitre de la loi de 1947 n'aborde, est posée, quand bien même elle déborde du cadre des débats: «*Il est de notre devoir de nous demander si les Ecoles normales, telles que nous les possédons aujourd'hui, sont à même de donner cette formation complète que nous désirons pour nos enfants, de la donner aux maîtres, au personnel enseignant*». Il est vivement regretté que la loi ne laisse pas de temps aux jeunes gens attirés par la formation. Ils n'ont pas le temps de s'examiner «*assez à fond pour savoir s'ils possédaient bien cet amour de la vocation qui est nécessaire pour former et pour permettre de devenir un bon instituteur*». La question du choix professionnel est posée: ne serait-ce pas pour satisfaire aux ambitions parentales que les normaliens, encore enfants, s'engagent dans cette voie? Des études supérieures, dans une Ecole pédagogique où les futurs instituteurs pourraient «*trouver les conditions nécessaires à remplir [leur] fonction au mieux et*

²⁶⁸ A ce sujet, un député radical se souvient: «*Ab! certes, je n'ai pas que de mauvais souvenirs: j'en ai même conservé de très bons. Je suis en tout cas satisfait, dans une certaine mesure, de l'instruction que j'y ai reçue. J'ai gardé en estime et vénération la plupart de mes professeurs; mais je dois dire, néanmoins, qu'il s'en trouvait qui étaient plus politiciens que professeurs. En voici pour preuve une petite anecdote: nous étions au réfectoire et l'élève Luisier s'était égaré au point de babiller trop fort. Tout à coup, j'entendis appeler du haut de la tribune de surveillance 'Hé! là-bas, le radical du Bas-Valais, un peu de silence s. v. p.'... J'ai compris immédiatement à qui cela s'adressait, car j'étais le seul qui avait passé entre les gouttes...*» (BGC, mai 1946, p. 106).

²⁶⁹ Entretiens 52, 54, 55, 56.

dans l'intérêt de tous» couronneraient une formation générale (BGC, nov. 1946, p. 113). Dans une telle école, l'Etat pourrait retrouver la responsabilité directe de la formation concédée actuellement par convention aux Frères de Marie, dont l'origine étrangère des premiers professeurs et directeurs déplaît toujours: *«Pendant des décades, il n'y a pas eu de Valaisan à la tête des Ecoles normales et il faudrait changer ce système. Il faudrait que l'Etat, le DIP, et la Haute Assemblée mettent la main sur la nomination de ces professeurs et je crois que ce n'est toujours pas le cas»* (BGC, nov. 1946, p. 114).

Les députés sont d'accord quant à l'importance de la place réservée au clergé régulier dans la direction de l'instruction primaire et secondaire, *«parce qu'il s'agit de citoyens suisses formés chez nous et qui ont vécu toujours dans notre pays, qui en connaissent d'une façon approfondie tous les éléments»*. Des réserves sont émises à l'encontre des Frères de Marie. Les parlementaires semblent toujours ignorer que sur les quinze Marianistes en activité à l'école, quatorze sont suisses, et que le dernier, bientôt à la retraite, vit en Valais depuis plusieurs décennies. Certains exigent que la convention ne soit plus reconduite, la formation devant revenir exclusivement à des citoyens nationaux: *«Que [le Conseil d'Etat] prévoit dans un avenir prochain une Ecole normale composée de gens du pays qui ont fait des études supérieures, car nous avons certainement des gens aptes à faire l'enseignement. Comme citoyen, comme militaire, je serais plus rassuré si je savais que cette école est dans les mains autres que celles de gens ayant été formés de l'autre côté de notre frontière»* (BGC, nov. 1946, p. 114). Au lendemain de la Seconde Guerre, le nationalisme valaisan est exacerbé.

Une formation des instituteurs à la mesure du pays

En réponse à ces accusations (BGC, nov. 1946, pp. 116-117), le chef du DIP avoue qu'il fut un temps où *«l'Ecole normale des garçons ne donnait pas entière satisfaction. Il a eu personnellement l'occasion de s'en expliquer ouvertement avec le Provincial de la Société des Frères de Marie, et depuis, la situation a changé du tout au tout. On a consenti à nous donner un homme de toute première valeur, un homme qui connaît notre canton, puisqu'il a fait une thèse sur l'école primaire en Valais»*. Pour le Conseiller d'Etat, la valeur de cet homme est tellement indiscutable qu'il est en plus devenu chef de la province suisse récemment créée.

D'autres garanties sont encore offertes. Les Frères de Marie sont désormais tenus de présenter des diplômes d'enseignement supérieur d'une université suisse. Quant aux méthodes d'enseignement, il est relevé que celles de l'Ecole normale des instituteurs de Sion ont servi de modèle lors du dernier cours de perfectionnement suisse. Les autorités en la matière *«nous ont déclaré que, réellement, l'enseignement donné par les Frères de Marie, son esprit et leur façon d'appliquer les nouvelles méthodes étaient remarquables»*. L'Etat ne déserte pas ses devoirs et garde un œil sur le travail accompli: le dernier contrat reste en vigueur pour sept ans encore, à condition, bien sûr, *«que les Frères [donnent] satisfaction à l'Etat et que ses clauses [soient] respectées, que le corps professoral [soit] à la hauteur de la situation»*.

Le chef du DIP démontre sa maîtrise de la situation: il assure surveiller de près la conduite de l'établissement, jusqu'à s'en référer directement au Provincial en cas de mécontentement. Deux autres arguments économiques, imparables, plaident en

faveur du maintien de l'Ecole normale. Le premier prend en compte la toujours modeste condition faite aux régents: s'il est reconnu que les instituteurs devraient bénéficier d'une préparation plus longue avant d'entrer à l'école, en contrepartie «*il faudra que nous fassions aux instituteurs une situation plus convenable que celle qu'ils ont à l'heure actuelle*». Demander deux à trois ans de formation supplémentaire pour un enseignement de six mois seulement entraîne des dépenses «*disproportionnées au traitement précaire qui est servi à l'heure actuelle*». Il faut d'abord faire à l'instituteur une place convenable, ensuite les exigences pourront être augmentées.

Le second argument touche directement aux finances de l'Etat. En effet, la délégation de la direction des Ecoles normales représente une économie certaine. Résilier les conventions serait se déclarer prêt à augmenter substantiellement les budgets, puisque les Ecoles normales ont travaillé pendant de très nombreuses années «*dans des conditions financières très avantageuses pour nous*». Engager et payer des professeurs laïques aux tarifs habituels augmenteraient les dépenses cantonales dans des «*proportions très considérables et avec un résultat plus que douteux*». En tenant compte de ces faits, l'Ecole normale accomplit son devoir à la satisfaction du gouvernement. Ses professeurs, aux exigences matérielles minimales, ont droit à de chaleureux remerciements:

Je puis affirmer ici que si nous tenons compte des conditions actuelles de notre canton, notre Ecole normale est bonne. Elle donne et peut donner tout ce que nous sommes en droit d'attendre.

D'autre part, je dois rendre hommage à la Direction et aux professeurs de cette Ecole qui ont travaillé pendant longtemps dans des conditions que personne n'aurait acceptées et qui, il y a 3 ans, ont accepté une convention avantageuse pour le canton, alors que nos exigences sont infiniment plus grandes que par le passé (BGC, nov. 1946, p. 117).

Avant les conditions idéologiques et au-delà des considérations partisans, les conditions financières avantageuses pour le canton ont permis à la congrégation des Marianistes et à l'Ecole normale de se maintenir dans leur fonction éducative. Ainsi confortée publiquement dans sa mission et forte du soutien de la plus haute autorité politique, l'Ecole normale des instituteurs de Sion – puisque c'est elle seule que les députés ont prise à partie – poursuit son œuvre et s'ajuste aux transformations économiques et sociales qui vont s'accélérant.

La réorganisation des Ecoles normales (1955)

Augmenter le traitement des instituteurs et réformer leur formation

La croissance économique fait évoluer rapidement la société valaisanne. Les conditions offertes par l'industrie, les services publics ou privés, sont supérieures à celles de l'agriculture, accélérant les changements de la structure des professions (Papilloud, 1976, p. 89). Inévitablement, la demande sociale en matière d'instruction se transforme, entraînant un déplacement du rôle et de la mission de l'instituteur. En novembre 1954, la question de l'incompatibilité des fonctions enseignantes et politiques est à l'ordre du jour (AEV, 4150- 8/24 et 4150-7/35). Séparer strictement les

missions politiques et enseignantes de l'instituteur revient implicitement à dégager l'école primaire de sa mission éducative. L'instituteur, désormais, doit se vouer à la seule instruction que le pouvoir économique en expansion propose, à défaut de pouvoir imposer. L'évêque lui-même est de cet avis :

L'école ne doit pas persister et se raidir dans des voies anciennes qui, pour avoir convenu autrefois, ne répondent plus exactement aux besoins de la vie moderne. Nous pouvons bien regretter les temps révolus, mais les conditions qu'imposent les temps actuels se pressent à tel point qu'il serait dangereux de vouloir les méconnaître (BGC, juin 1954, p. 179).

Une fois de plus, le parlement songe à améliorer le statut matériel de l'instituteur et son statut social : « *Nous n'entendons pas faire des maîtres une classe de privilégiés au milieu des gens dont la condition sera toujours tributaire de la modicité des ressources du pays. On peut entrevoir cependant la possibilité pour l'Etat d'aider les maîtres à se procurer une occupation compatible avec la dignité de leur profession* » (BGC, juin 1954, p. 182). En effet, le traitement de l'instituteur n'est plus comparé à celui des paysans : « *Il convient de dire que ce n'est pas en prolongeant l'injustice envers les instituteurs qu'on réalisera plus facilement la justice à l'égard des paysans* ». Un salaire convenable, assurant sa valeur et celle de son enseignement, doit désormais lui permettre « *de se hisser à la hauteur de sa tâche qui, bien comprise, est une des plus nobles qui soit* » (BGC, nov. 1954, p. 106). L'adaptation de son traitement lui permet d'accéder à une classe de salaire comparable à celle des secrétaires commis dans les départements, à celui du sous-chef gardien du pénitencier, des chefs d'atelier de l'arsenal ou encore des chefs d'équipe des routes. L'instituteur n'est plus agriculteur. Il entre dans les classes les plus modestes du secteur tertiaire de l'administration cantonale.

Cette amélioration ne saurait être consentie sans contrepartie : la qualité des instituteurs dépend de la qualité des aspirants à la profession. Les représentants locaux admettent une revalorisation salariale pour le personnel enseignant, mais exigent en retour « *une sélection meilleure des candidats à la noble profession d'éducateur et une meilleure formation professionnelle de ces éducateurs* » (BGC, nov. 1954, p. 109). Les controverses entre intérêts locaux et cantonaux s'élèvent, les minoritaires réagissent vivement. L'un d'eux accuse les membres du gouvernement « *de faire du favoritisme et d'être avant tout guidé par un souci de protéger [ses] agents électoraux que sont les régents en Valais* ». Augmenter les traitements des instituteurs ne peut qu'aller de pair avec une réforme de leur formation : que ce soit « *avant tout un souci social de s'occuper des instituteurs et non pas uniquement de protéger des agents politiques* » (BGC, nov. 1954, pp. 117-118). L'impartialité des examens d'entrée à l'Ecole normale, sur lesquels les élus locaux n'ont aucune prise, est à nouveau mise en doute. L'occasion d'intervenir dans ce champ réservé au gouvernement conservateur est belle. Les réfractaires à cet ordre ne se font pas prier.

Le chef du DIP accepte d'augmenter la batterie des tests d'entrée à l'Ecole normale d'un examen psychotechnique et il donne l'assurance de réformer les programmes de formation, d'étudier le statut de l'institution, la durée des études, le choix des professeurs, les principes généraux concernant les méthodes d'enseignement (*Problèmes de l'Instruction publique, 1945-1955*. AEV, 4150-6 / D12 vol. 14) : « *Nous allons partir de l'avant, non pas en partant de très bas, mais en partant d'un niveau qui est déjà tout à fait*

convenable [...]. La sélection du personnel enseignant sera faite sur de nouvelles bases (longs applaudissements)» (BGC, sess. prorogée de nov., mai 1955, p. 115).

Pour les autres questions sensibles, le chef du DIP reste serein : le rôle d'instituteur, indépendant d'une appartenance politique, se mesurera aux seules qualités pédagogiques du candidat. Sa « *situation matérielle doit être le corollaire direct du rôle que nous attendons [qu'il] remplisse dans notre canton* » (BGC, nov. 1954, pp. 129-130). Sa vocation sociale ne subit cependant aucune modification : même si son traitement doit devenir comparable à celui d'un employé, il ne devra « *jamais se considérer comme un employé* ». L'Etat et les communes doivent lui fournir les possibilités de vivre honnêtement, mais sans rien d'exagéré (BGC, sess. prorogée de nov., mai 1955, p. 106).

La motion Moulin impose une réflexion sur la formation du personnel enseignant

Cependant, les députés, pressés de rénover la formation du personnel enseignant, n'attendent guère les conclusions promises par le DIP. En juin 1955, une motion sur la formation du personnel enseignant, déposée par le député Moulin dans la foulée des débats consacrés au traitement des instituteurs, est défendue au Grand Conseil²⁷⁰. Le parlementaire réclame sur le plan de l'instruction et de l'éducation un progrès parallèle à celui que connaît le développement économique du canton. L'école doit s'adapter aux besoins du moment, profondément différents de ceux qu'a connus le début du siècle, tout en continuant à « *former des caractères, but primordial de l'école* ». Considérant que l'élément essentiel « *de la valeur et de l'efficacité de l'école est le maître, considéré sous le double aspect de ses qualités personnelles et de la formation professionnelle* », le Conseil d'Etat est invité « *à établir un projet prévoyant une sélection des candidats qui présentent les meilleurs indices de dons personnels pour l'éducation* » (motion, AEV, 4150-7/67. Souligné dans le texte). Ceux qui faillissent à leur « *noble tâche sont certainement de ceux qui ont choisi la carrière de l'enseignement sans en avoir la vocation* » : le mode de recrutement devrait être étudié sur de nouvelles bases afin d'assurer que tous les candidats « *possèdent cette indispensable vocation* » (BGC, juin 1955, pp. 115-118).

Il est donc demandé que les étudiants fréquentent, dans un premier temps, une « *école de culture générale où l'on viserait principalement au développement des facultés du caractère et de l'esprit : volonté, maîtrise de soi, responsabilité personnelle, amour du prochain, capacité de penser par soi-même avec justesse et promptitude, observation, méditation, création personnelle* » (BGC, juin 1955, pp. 115-118). A son terme interviendrait l'admission définitive ou la réorientation professionnelle selon les aptitudes décelées chez les candidats. Cette sélection, testée sur les jeunes gens, s'étendrait aux jeunes filles selon les résultats obtenus. La formation professionnelle des instituteurs mérite d'être améliorée : si les études pédagogiques après les études classiques sont à étudier avec prudence parce que n'offrant pas toutes les garanties de recrutement requises, il est possible d'améliorer le système existant. La direction de l'Ecole normale des instituteurs donne satisfaction. Par contre, tous les collaborateurs ne semblent pas à la hauteur. Ne faudrait-il pas envisager la collaboration de maîtres laïcs ? La question des bâtiments de l'Ecole normale est enfin soulevée, car le problème est urgent.

²⁷⁰ Sur cette motion, voir AEV, 4150-7/67 ; 4150-7/1b ; 4150-7/3d.

Le Conseiller d'Etat responsable du DIP convient de l'intérêt croissant pour l'éducation de la jeunesse: cette motion le prouve (BGC, juin 1955, pp. 201-206). De fait, les responsables cantonaux de l'instruction prennent très au sérieux les demandes ainsi posées.

La pertinence de la motion Moulin est reconnue: *« On est en droit de se demander si une meilleure formation n'aurait pas contribué elle aussi à faciliter dans une large mesure la défense des revendications justifiées du personnel enseignant pour un meilleur statut matériel et social. Ce que veut le Grand Conseil, ce que veut le peuple, c'est un personnel sélectionné et bien formé, ouvert aux problèmes importants de notre temps et de notre pays, se vouant avant tout à son école »* (manuscrit, nov. 54, III motion Moulin. AEV, 4150-8/24). Et, en amont de la réflexion, la question de la formation du personnel enseignant dans les Ecoles normales se pose.

Les conventions passées avec les congrégations des Marianistes et des Ursulines *« donnent certaines garanties pour la formation du personnel enseignant »*. Par contre, la qualité des enseignants congréganistes n'est guère assurée. Les limites de cette pratique, que les députés ont dénoncée, ne sont pas ignorées. La liberté laissée aux congrégations quant à la nomination du directeur laisse le Conseil d'Etat impuissant. Et les problèmes nouveaux de recrutement que connaissent les Marianistes l'inquiètent. Pour pouvoir envoyer le meilleur, la meilleure à l'Université, il faut l'avoir dans ses rangs: *« Il est indispensable de rappeler aux Congrégations auxquelles nous avons confié nos Ecoles normales la nécessité d'avoir un excellent personnel pour accomplir une tâche qui consiste à former ceux et celles qui sont chargés plus tard de l'éducation et de l'instruction de nos enfants »* (souligné dans le texte). Le manque de rayonnement des Ecoles normales est également relevé: un crédit destiné aux voyages d'étude des directeurs et directrices des Ecoles normales est envisagé, de même que l'organisation de cours de perfectionnement à l'intention du corps enseignant des Ecoles normales.

La question des examens est cruciale: les étudiants entrent à l'école dans un âge sensible. Leurs aptitudes pédagogiques et éducatives sont *« malaisées sinon impossibles »* à déterminer à 15 ou 16 ans. Un entretien personnel avec chaque candidat, l'emploi par des spécialistes de tests psychotechniques lors des examens d'admission sont autant de dispositifs visant à réduire les risques d'erreur à l'admission. De nouveaux critères sont introduits:

Etre capable d'apprendre également des matières auxquelles on ne s'intéresse pas, avoir du goût aux études; être capable d'enseigner aux autres par la parole, le dessin, la musique, de prendre contact, de s'intéresser à l'enfant, à son milieu, à son développement; avoir une certaine ouverture d'esprit; avoir le sens des responsabilités, être juste, patient et aimer les enfants.

Un personnel formé en psychologie doit être introduit dans les Ecoles normales. Les réunions de professeurs doivent permettre de discuter du travail des élèves, de leurs aptitudes, de leur caractère et de leurs dons pédagogiques.

Dans ce même rapport, le DIP admet que l'organisation actuelle de l'Ecole normale est à repenser. Une meilleure formation avant l'admission à l'Ecole normale doit être exigée et deux ans de formation générale sont ensuite nécessaires. Ainsi, la pédagogie, la psychologie, la sociologie et l'histoire de l'art ne seront enseignées qu'en troisième et quatrième années. Une amélioration sensible de la formation pratique inter-

viendra par un meilleur choix des maîtres des classes d'application et des maîtres de stage. La durée des stages devrait d'ailleurs être augmentée. Le DIP songe à étudier la prolongation de la durée de l'Ecole normale. Cette année supplémentaire permettrait aux futurs instituteurs d'effectuer des stages dans d'autres cadres que celui du champ scolaire.

Avec ce long descriptif daté de 1954 sont déjà posés les principes de la nouvelle organisation des Ecoles normales que le règlement de 1964 consacrera. Introduites à titre expérimental en 1958, les épreuves psychotechniques administrées par deux psychologues venus du Centre de formation professionnelle de la Tour-de-Peilz amélioreront les examens d'admission. Sérieusement analysées, elles donneront satisfaction et seront reconduites d'année en année²⁷¹ jusqu'en 1971 où, pour des raisons d'économie, elles seront «*simplifiées afin de réduire la dépense*» (RG CE, DIP, 1971), avant de disparaître en 1974²⁷².

L'année d'orientation est effective dès 1961 (RG CE, DIP, 1961), alors même que la formation commence en septembre et est portée à cinq ans. Mais la cinquième année n'est plus destinée à prendre la température économique du pays. Elle permet aux normaliennes et aux normaliens d'accéder à la maturité pédagogique et de décrocher ainsi leur droit d'entrée aux universités ayant reconnu le titre. Les propositions du DIP se concrétisent donc rapidement. Un rapport du directeur de l'Ecole normale des instituteurs conforte les choix effectués.

Le rapport du directeur R. Lorétan

Le directeur de l'Ecole normale, le père Rudolph Lorétan, présente au DIP un rapport important à propos de la réforme de l'Ecole normale²⁷³. Particulièrement révélateur de la représentation de l'instituteur que le directeur de l'Ecole normale lui-même nourrissait, sa présence dans divers dossiers laisse présumer que le DIP y attacha une certaine importance et s'en servit à l'occasion de plusieurs réflexions.

Le directeur pense aussi que la formation des instituteurs doit être renouvelée. Notant l'évolution rapide des dernières décennies, il constate que l'école se trouve face aux nouveaux défis lancés par l'ère technique et mécanique. Davantage de connaissances scolaires qu'autrefois sont dorénavant exigées. Cependant, si les jeunes mûrissent plus précocement sur le plan physique, «*la jeunesse d'après-guerre accuse, dans son évolution mentale, un retard de 5 à 20 % sur la jeunesse d'avant-guerre*». L'Ecole normale se heurte également à des difficultés sur son propre terrain. L'évolution physique s'est accélérée aux dépens de l'évolution mentale, et la profession d'institutrice et d'instituteur est de moins en moins choisie par idéalisme ou vocation, étant plutôt considérée «*comme un métier mal rétribué abandonné dès qu'on trouve mieux*».

²⁷¹ RG CE, DIP, 1958; 1960; 1963; 1965.

²⁷² Il est estimé par le DIP que «*les indications fournies par les Directions d'écoles et les professeurs sont suffisantes*». Sion, le 24 mai 1974. AEV, 4150-1993/38 vol. 18.

²⁷³ *Rapport sur la réforme de l'Ecole normale présenté au DIP par R. Lorétan, Directeur de l'Ecole normale des instituteurs*. AEV, 4150-7/1b et, le même rapport, dans AEV, 4150-8/477.

Pourquoi (ne pas) supprimer l'Ecole normale

Passant en revue les habituels et redondants motifs de suppression de l'Ecole normale – culture générale insuffisante et formation professionnelle artificielle favorisant un « *pédantisme étriqué, une suffisance ridicule* », tous reproches faits généralement aux Ecoles normales dès le 19^e siècle²⁷⁴ – il les réfute un à un, non en les balayant, mais en les remplaçant sans complaisance aucune dans leur contexte général :

Nos maîtres sont persuadés de tout mieux savoir, ils forment un clan fermé, sans véritable contact avec les universitaires et avec la vie culturelle authentique du canton.

Réponse: Formulée ainsi, cette critique exagère en généralisant trop [...]. Une simple analyse psychologique montre d'ailleurs que ces défauts sont, chez bien des instituteurs, le résultat d'une déformation professionnelle quasi fatale: un adolescent quitte son village, passe un examen d'admission réputé difficile, reçoit pendant quatre ans un enseignement accéléré et capiteux qui l'éblouit, est mis en possession d'un brevet d'enseignement, devient un personnage à vingt ans (maître d'école), expérimente jour après jour dans sa classe d'enfants sa toute-puissance et sa haute supériorité intellectuelle, s'engage dans la politique, l'administration locale, etc., y réussit puisqu'il a le temps, puisqu'il a 'fait des études' et puisque c'est une tradition chez nous.

Le commerçant, lui, doit faire une école, un apprentissage et accepter d'abord des emplois subalternes; le collégien doit étudier huit longues années au lycée avant de partir plusieurs semestres encore à l'université. Mais la situation économique du régent est bien maigre, et pour cela sa suffisance maladroite doit lui être pardonnée: « *Enfin, n'oublions pas que la douce illusion de leur supériorité soutient heureusement certains maîtres primaires dans leurs tâches ingrates* »²⁷⁵.

²⁷⁴ Tous défauts imputables, semble-t-il, au statut « amphibie » de l'instituteur, et non à une situation cantonale particulière. Le régent valaisan n'est pas le seul à qui l'on reproche cela. HAMELINE (1986, p. 44) écrit à propos du maître d'école du 19^e siècle: « *Imbus de leurs pouvoirs tout neufs sur le peuple enfant, ces paysans, à peine dégrossis, deviennent d'insupportables pédants, des demi-savants, ridiculement ignorants de leur ignorance, ou, à l'inverse, se révélant incapables d'une démarche personnelle, intimidés par la conscience de leurs manques* ». En France, GONTARD (1975, p. 116) rapporte que si les Ecoles normales, au début du siècle, ont souvent été menacées de fermeture afin de réaliser des économies, était également souhaité le passage des futurs instituteurs dans les lycées puis à la faculté, ce qui « *élèverait leurs connaissances et surtout modifierait leur esprit, leur donnerait le sens critique et l'esprit de tolérance qui les préserverait du dogmatisme qu'on leur a si souvent reproché* ».

²⁷⁵ Cette suffisance est bien mal vue du peuple: « *Quel dommage de penser que dans quelques heures ces francs et si sympathiques concitoyens seront redevenus d'imposants professeurs régnant sur leur école de ville ou de village!* » Nouvelliste valaisan, 23.4.1954, à l'occasion de l'assemblée générale de la Société valaisanne d'éducation. AEV, 4150-7/544.



Groupe de normaliens, Sion, 1930 (archives privées).

Epitaphe

esprit modeste a l'arrivee

a la fin de falot baptisee

la quatrieme annee

sans genie s'en estallee



LES
TREIZE
COALISÉS

rappelés de l'Ecole
Normale de Sion
le 29 mars 1958
après de longs et
douloureux mois
d'agonie

Carte de fin d'études, 1958 (AEV, 4150 - 1988/4, vol. 7).

Quant à envoyer les futurs instituteurs au collège, ainsi que le réclame fermement le parti radical²⁷⁶, le directeur estime que «*la valeur de la personnalité ne dépend pas essentiellement du genre d'études faites, mais plutôt de l'attitude face à la vie*». Une formation académique pour les régents n'est pas souhaitable. Les connaissances pédagogiques et didactiques exigent des études spécifiques, et ces dernières sont irréalisables dans le cadre d'un cursus classique. Forcer les futurs instituteurs à passer leur diplôme de maturité, «*c'est abaisser le niveau des études du collège et mettre en danger le bon recrutement des instituteurs*». Les instituteurs en général ne sont pas des intellectuels authentiques «*dépaysés dans leur profession*», mais des «*esprits pratiques qui pèseraient sur le niveau des études classiques et qui deviennent quand même, à force de travail et de dévouement, de bons maîtres*». Les instituteurs doivent être, avant tout, des esprits pratiques que l'activité contribue à former, et non des intelligences spéculatives. D'autre part, le milieu économique modeste de bien des candidats est un obstacle aux frais inhérents à des études trop prolongées. La durée semestrielle des écoles publiques est encore un obstacle incontournable auquel doit se conformer la formation des instituteurs :

Combien d'idéalistes trouverait-on qui, leur diplôme de maturité en poche, accepteraient de recevoir une formation universitaire pour aller ensuite six mois par an dans nos écoles de montagne, alors qu'ils pourraient s'assurer une carrière d'avocat, de médecin, de professeur de collège, etc. ?

La fréquentation d'une partie seulement du gymnase, quatre ou cinq ans, additionnée à deux ou trois ans d'Ecole normale, représenterait une solution boiteuse, artificiellement composée. Les spécificités du collège comme celles de l'Ecole normale s'en trouveraient niées. Le premier a comme souci la formation humaniste et intellectuelle de l'étudiant, la seconde s'imprègne de préoccupation pédagogique et didactique. «*Superposer artificiellement une formation professionnelle condensée à des études classiques mutilées, c'est accroître ce demi-savoir déjà tant reproché à nos instituteurs*». Les candidats bifurquant sur l'Ecole normale seraient-ils plus mûrs qu'actuellement ? La voie «*Ecole normale*» ne servirait-elle pas de voie de secours pour les «*éléments inaptes à continuer leurs études classiques* ? » Ailleurs, l'ancien directeur Boucard, lui aussi questionné à ce propos, parle de la création «*d'une section des ânes*» recevant les dégoûtés du latin et du grec : ce serait «*une triste solution*»²⁷⁷.

La solution la meilleure reste dans le maintien de l'Ecole normale adaptée aux besoins d'aujourd'hui «*et, si possible, aux besoins de demain*». L'instituteur doit demeurer dans la modestie populaire que son instruction limitée et son travail semi-annuel lui imposent. L'Ecole normale, la meilleure des formations possibles, peut cependant être améliorée. Plusieurs réformes sont envisagées.

²⁷⁶ Des études classiques pour nos instituteurs. Le Confédéré, organe du parti radical valaisan, vendredi 17 juin 1955, p. 1 : «*L'idéal serait, évidemment, que l'Ecole normale s'inscrive dans l'ordre des études après la maturité classique, au même titre que l'Université ou le Polytechnicum. Cet idéal, nous répondra-t-on aussitôt, n'est pas possible en Valais. Si tel était vraiment le cas, il reste toujours la solution de préparer un candidat à l'Ecole normale par quelques années de classique. De toute façon, c'est dans ce sens qu'il faut envisager un changement dans la formation de nos instituteurs*» (Titre souligné dans la presse. AEV, 4150-7 / 35).

²⁷⁷ Quelques réflexions concernant la formation des instituteurs, juil. 1954. L. B. AEV, 4150-7-1b.

L'admission à l'Ecole normale pourrait voir ses conditions revues et améliorées: formation préparatoire plus solide, aptitudes générales et spéciales affinées, réputation sans tache, maintien de l'examen des connaissances auquel est adjoint un examen psychotechnique, renseignements confidentiels à récolter auprès des curés, instituteurs ou autres autorités compétentes d'après une liste de questions précises. Une seconde sélection serait effectuée à la fin de la première année. Elle prendrait en compte le caractère, les aptitudes intellectuelles, artistiques et physiques (gymnastique). La santé physique des candidats, les résultats scolaires constatés et la démographie cantonale en matière d'instituteurs permettraient également au DIP, à la commission de l'enseignement primaire et à la réunion des professeurs de l'Ecole normale de parvenir à une sélection plus sérieuse et quantitativement adaptée aux besoins locaux.

Les Ecoles normales seraient maintenues dans les lieux actuels: le déménagement dans le Haut-Valais de la section allemande n'est pas souhaité pour diverses raisons. Le plan d'études est revu et s'organise en deux cycles de deux ans. Le premier permet au candidat d'obtenir une formation générale sur les deux premières années, la formation pédagogique étant dispensée en troisième et quatrième. La dernière année serait entièrement consacrée à la formation pratique du candidat. Les branches d'enseignement font également l'objet d'une analyse détaillée. Mais la possibilité de partager des cours avec les collégiens est écartée: que l'on ne se fasse *«pas d'illusions sur la qualité du contact»* ainsi engagé entre les deux populations estudiantines.

L'importance particulière que revêt l'internat dans une Ecole normale est réaffirmée: *«C'est là, plus qu'aux cours, que se forme la personnalité du futur instituteur [...] . L'atmosphère de l'internat sera donc une atmosphère de confiance. Confiance non pas aveugle (une telle naïveté serait bien vite exploitée!), mais une confiance que le futur instituteur mérite par l'accomplissement consciencieux de ses obligations»*. Une liberté graduée serait rendue possible par l'organisation de l'internat en groupes restreints, organisés par années et par sections linguistiques.

En conclusion, le directeur pense que la réforme de l'Ecole normale est nécessaire, mais que l'importance de l'objet la rend délicate et requiert maintes précautions. Les intérêts majeurs en jeu, soit l'éducation de la jeunesse et donc l'avenir du pays, demandent mieux que quelques simples modalités décidées *«autour du seul tapis vert»*. *«Une grande prudence s'impose donc. Une prudence qui tienne compte, autant que faire se peut, de toutes les dimensions du réel, et plus directement de notre réalité valaisanne d'aujourd'hui et de demain»*. Le directeur propose de mettre à l'essai le nouveau règlement cinq ans avant de le remanier et de le rendre obligatoire.

La prudence du Marianiste ne se laisse pas bousculer par la vie laïque que presse la modernité. Des choix de société, choix idéologiques s'il en est, sous-tendent la réforme de la formation des instituteurs. Ils s'accordent mal à l'urgence économique et industrielle dont les propositions ne peuvent cependant être sans autre écartées.

A la suite de ce rapport, le Département conduit une étude analysant la sélection des futurs maîtres d'école²⁷⁸. La notion même d'examen et les conséquences des

²⁷⁸ Ecole normale, choix des futurs instituteurs. (s. d.). Dossier *motions et postulats*. AEV, 4150-8 / 24.

échecs à l'entrée de l'Ecole normale y sont discutées : « *Sans parler des mécontentements et des contestations que ce système provoque, il force chaque année plusieurs jeunes à embrasser une carrière autre que celle à laquelle ils se destinaient* ». Le DIP se propose de choisir les candidats à « *l'intérieur d'un système d'examens organisés pour tous les élèves des écoles officielles* », dans un curriculum désormais harmonisé. Un premier examen, à la fin du degré primaire, permettrait de déterminer quels sont les élèves destinés aux degrés secondaires de la scolarité (écoles secondaires ou collège), les autres terminant leur école primaire supérieure. Un second examen à la fin du secondaire inférieur permettrait d'orienter les élèves soit vers les métiers, soit vers les écoles moyennes (écoles de commerce, Ecole normale, apprentissages), ou encore vers la poursuite des études couronnées par la maturité classique. La loi de 1962 retiendra ce modèle de sélection et d'organisation.

Les critères de sélection des futurs maîtres primaires devraient s'établir autour « *de leur valeur morale (attitude religieuse, sens du devoir; volonté, personnalité; santé psychique; générosité), de leurs aptitudes intellectuelles [...], d'aptitudes particulières comme le chant et le dessin et de leur santé physique, développement normal, aptitude à la gymnastique* ». Comme ces qualités, et surtout celles qui relèvent de l'ordre moral, ne peuvent se mesurer sur examen, la sélection définitive se ferait suite à une année d'observation, dite « *année probatoire* ». Le règlement sur les Ecoles normales de 1964 entérine ce dispositif qui se maintient jusqu'à la fin des Ecoles normales.

La formation de l'instituteur vise trois objectifs : « *Lui donner un certain niveau de culture; assurer sa formation pédagogique; le guider dans la mise en pratique de cette formation* ». La culture générale donnée à l'Ecole normale fait l'objet des programmes de première et de deuxième années, et les jeunes gens s'y présenteront à la suite d'une formation élémentaire dispensée dans les cours des écoles moyennes ou dans les degrés inférieurs du collège. La formation pédagogique, entreprise en parallèle à la formation générale dès la troisième année, assure leur spécialisation. Pour le DIP, l'Ecole normale existante offre « *l'avantage et le désavantage d'être un internat* ». L'internat, bien conçu, permet la formation du caractère. Cependant, il est source de difficultés financières pour les familles et de « *handicap pour le recrutement dans les villes, car les jeunes y ont tous la possibilité de faire des études sans être internes* ». D'autre part, l'Ecole normale « *refermée sur elle-même risque de créer ce complexe de 'régent' qu'on lui a souvent reproché* ». L'internat est fermement soutenu de côté éducatif. Quelques fissures apparaissent, des inconvénients inhérents à son maintien sont reconnus pour la première fois dans l'histoire de la formation des enseignants.

Des sections pédagogiques dans les différents collèges sont encore envisagées : elles permettraient aux futurs instituteurs d'y rencontrer des étudiants de leur région. Cette solution est la plus séduisante, mais « *dans le climat actuel, elle présenterait un danger: en effet, si l'on reproche souvent aux instituteurs une conscience excessive de leur importance, il serait pire de les voir tomber dans l'excès contraire si, plongés dans l'atmosphère des collèges actuels, ils se laissaient envahir par le fameux esprit collégien qui les rendrait trop peu conscients de leur mission* ». De fait, cette solution est énergiquement écartée au Grand Conseil. Le gouvernement maintient et défend publiquement la formation à l'Ecole normale rénovée avec vigueur²⁷⁹.

²⁷⁹ Voir aussi le manuscrit : *Orientation professionnelle des éducateurs destiné au président du parti majoritaire*. Févr. 1955. AEV, 4150-7/3d.

Rappelons qu'après les propositions de 1873 et 1946, c'est la troisième fois que le gouvernement et le Grand Conseil écartent l'idée de la création d'un cursus de formation commune entre les étudiants du collège et ceux des Ecoles normales: la spécificité de la formation des instituteurs, en lien direct avec leur position sociale voulue par le politique l'exige. La modernité a beau pénétrer le canton, les élites valaisannes tiennent à assurer la reproduction de la structure sociale traditionnelle.

Les avantages d'ordre moral de la formation des instituteurs par des religieux

Sentant la fragilité de la position des religieux dans ces années 1954-1955, le chef du DIP commande au directeur de l'Ecole normale des instituteurs un nouveau rapport légitimant l'œuvre éducative marianiste. La situation locative de l'école est des plus précaires: l'ancien bâtiment, vétuste, ne suffit plus à loger décemment le collège et l'école-internat des normaliens (Rapport du 25.4.1956. AEV, 4150-7 / 3d). Le chef du DIP, Marcel Gross, avocat formé à l'université catholique de Fribourg et acquis à la cause de l'enseignement catholique congréganiste, envisage d'asseoir l'Ecole normale des instituteurs en tant que formation en construisant à dessein un complexe à la mesure de son importance politique et sociale. Cet onéreux projet présenté au parlement en 1958 (avant-projet de message, avril 1958, AEV, 4150-7 / 3d), outre les appuis procurés par l'Encyclique de Pie XII sur la mission de formation intellectuelle et morale des instituteurs chrétiens, a besoin de fondements théoriques. En février 1958, le directeur Lorétan remet donc au DIP un «*rapport sur les avantages d'ordre moral que représente pour le pays et pour le personnel enseignant le fait que l'Ecole normale soit confiée à la congrégation des Frères de Marie*», ainsi que «*sur la nécessité actuelle d'y introduire des éléments laïques et sur les avantages et inconvénients de ce système mixte*» (AEV, 4150-7 / 3d).

Dans la continuité du projet de réforme proposé en 1955, et répondant aux critiques concernant la «*vie en vase clos*», le directeur de l'Ecole normale insiste sur les avantages que trouve l'Ecole normale à être confiée à la Société de Marie. Les «*professeurs religieux s'occupent des élèves d'une façon désintéressée. Leur unique ambition est de former de bons instituteurs catholiques*» et non d'occuper «*une situation honorable et bien rétribuée*». Pour les normaliens, la vie à l'internat élimine la plupart des distractions qui empêchent une étude sérieuse. Et «*le contact journalier et intime avec les professeurs religieux*» permet aux étudiants de bénéficier du «*patrimoine pédagogique de la Société de Marie qui s'enrichit toujours encore de nouvelles expériences dans presque tous les pays du monde*». La formation morale et religieuse se fait au travers des exemples donnés et par l'influence de l'enseignement. Des avantages politiques sont également mis en évidence. Pour le pays, la continuité de l'éducation de la jeunesse de tout le canton est ainsi mieux garantie. Nombre de vocations sacerdotales sont sans doute dues aux Ecoles normales qui, par les écoles primaires, atteignent toute la jeunesse du canton. L'intégrité incontestée des instituteurs en général est due, pour le directeur, à l'influence de l'éducation reçue lors de leur formation.

La nécessité d'introduire des éléments laïques à l'Ecole normale est cependant reconnue: le manque de vocations religieuses, les appels pressants de Rome pour ouvrir d'autres écoles en Afrique notamment, le développement imprévu et rapide de

l'Ecole normale de Sion l'imposent. Pourtant, ce nouveau partage des tâches d'enseignement, s'il permet quelque peu de contrebalancer la formation et de compléter l'enseignement donné par les religieux en fournissant un point de contact avec la vie réelle, amoindrirait l'unité et l'union du corps professoral. Les laïcs risqueraient aussi de prendre leurs obligations à la légère, «*se contentant plus facilement de l'à-peu-près qu'un religieux*». D'autres préoccupations, familiales ou dues aux occupations accessoires, les handicaperaient. Mais ces réserves ne concernent pas les professeurs laïques actuellement engagés à l'école car tous sont «*très bien intentionnés et assurent aux normaliens une formation qui est à la hauteur des exigences de notre temps*».

Les Marianistes et l'école primaire ont le vent en poupe. Alors que les travaux qui donneront naissance à l'importante loi sur l'Instruction publique de 1962 ont commencé, le Grand Conseil alloue une somme importante à la construction des superbes bâtiments destinés à l'Ecole normale des instituteurs. En outre, les Frères de Marie acceptent de prendre à leur charge les frais de la construction de l'internat (Lettre du 2.7.1956. AEV, 4150-7/3b). La confiance que place le gouvernement valaisan dans la mission de l'école primaire et dans celle des Marianistes est ainsi objectivée et publiquement saluée. La loi de 1962 est sans conteste le point d'orgue de cette considération politique tant attendue par l'école primaire et ses instituteurs.

La loi sur l'Instruction publique de 1962

Plusieurs motions et postulats déposés par des députés de tous bords depuis 1950 préparent soigneusement le terrain des innovations que la loi de 1962 consacre (AEV, 4150-8/24). Toutes les interventions parlementaires, désormais, exigent que les conditions de l'école publique soient améliorées. Les questions de la prolongation de la scolarité, de la réorganisation des écoles secondaires du premier degré, de la création d'une école des métiers, du financement des écoles secondaires et ménagères et de l'accès à une formation supérieure pour toutes les jeunes filles prouvent l'urgence d'une question scolaire, plus diverse et aiguë que jamais. Enfin, une motion prélude plus particulièrement à la loi de 1962. Dite «*motion Crittin*», elle réclame la révision et la refonte en une seule loi des multiples actes législatifs régissant l'école valaisanne.

Le monde politique se déclare prêt à accueillir d'importantes réformes pour les questions scolaires en général: «*Il est clair que l'école valaisanne a répondu jusqu'ici aux besoins du pays, elle se trouve en présence de nécessités nouvelles qui exigent d'elle un grand effort d'adaptation à tous les échelons du primaire et du secondaire*» (BGC, juin 1955, p. 215). L'évolution de l'économie locale, son accroissement quantitatif et la demande sociale d'instruction qui en découle ne sont pas étrangers à cette effervescence et à cet intérêt accru pour la formation professionnelle non agricole de la jeunesse.

L'explosion de la demande sociale d'instruction

Les travaux préparatoires de cette nouvelle loi débutent en 1956²⁸⁰. La demande d'instruction à l'école primaire explose déjà et les rangs des instituteurs formés ne suffisent pas pour doter toutes les classes d'un maître. Dès 1955, les normaliens ou normaliennes de dernière année quittent leurs bancs d'étudiants, quelques mois ou toute l'année, pour prendre la responsabilité de classes ou assurer de longs remplacements (service militaire, maladie), au désespoir des directeurs et directrices d'Ecole normale qui voient la formation des futurs instituteurs et institutrices tronquée²⁸¹. En 1955, pour pallier ce déficit, le Conseil d'Etat évalue les recrutements complémentaires qui ont eu lieu dans les cantons de Vaud et de Berne (RG CE, DIP, 1955), sans y donner suite dans l'immédiat. En 1957, l'augmentation massive du recrutement, qualifié de maximal, submerge les Ecoles normales: le départ en enseignement anticipé des normaliens de quatrième année libère quelques locaux, sans apporter de réel soulagement (RG CE, DIP, 1957).

Le Département souhaite aller de l'avant et réorganiser rapidement tout le système scolaire valaisan. Diverses études, remarques, suggestions et objections sont collectées auprès des privés, des collectivités, des partenaires scolaires de tous les ordres d'enseignement (AEV, 4150-8/34 et 8/36). L'avant-projet de loi scolaire, ambitieux, est abondamment discuté dès la fin des années cinquante²⁸². Le chef du DIP appelle quinze catégories de partenaires à participer à une commission d'experts venus d'horizons politiques, pédagogiques (inspecteurs, recteurs, représentants de l'enseignement primaire et secondaire, formation professionnelle) et religieux différents. Les autorités civiles, médicales, les organisations économiques et syndicales, agricoles, la « *Ligue des femmes catholiques* », « *l'organisation de la Jeunesse catholique* » et l'enseignement privé participent au projet. La presse est étudiée avec soin, les articles favorables comme les plus timorés²⁸³. L'expérience législative des autres cantons est examinée avec soin (AEV, 4150-8/37). De toutes parts, la nouvelle loi est attendue avec impatience (RG CE, DIP, 1959).

D'incontestables innovations

Pour le DIP, lorsque l'avant-projet est soumis au parlement en janvier 1962, le développement du canton « *force à repenser les tâches fondamentales du système de formation culturelle* » et à prendre en compte la nécessaire « *démocratisation des études* ». Les industries naissantes offrent de nouveaux champs professionnels et nécessitent des connaissances accrues dans différentes disciplines que les acquis de la traditionnelle scolarité primaire ne fournissent guère. L'école doit s'y ouvrir, et tous les enfants, qui ne sont plus naturellement destinés aux travaux de la campagne, doivent pouvoir y accéder.

²⁸⁰ AEV, 4150-8/37. A propos des travaux préparatoires, voir encore AEV, 4150-8/32 à -8/47.

²⁸¹ RG CE, DIP, 1955, 1956, 1957, 1960, 1962. Lettre de la directrice de l'ENF Sr Angèle, AEV, 4150-7/58 au sujet des jeunes filles de 4^e année qui partent en stage.

²⁸² AEV, 4150-8/32, -8/33, -8/38 à -8/47.

²⁸³ Y compris un article « *Réforme ou utopie* » s'insurgeant contre le raccourcissement des études au collège. *Le Courrier*, 10.2.1962.

La loi, sous forme d'avant-projet, est qualifiée par ses initiateurs de « *moderne, systématique, adaptée à l'évolution rapide de notre époque, succincte mais contenant l'essentiel* ». Même le parti socialiste, habituellement critique vis-à-vis des initiatives gouvernementales, félicite le chef du DIP pour son projet « *courageux, réaliste, [prouvant] un sens politique avisé: au milieu de ce monde qui évolue à un rythme foudroyant, l'avenir appartiendra aux nations qui auront su utiliser au mieux les ressources intellectuelles, et pour employer une expression courante, la matière grise qui constitue la matière première la plus précieuse* » (BGC, janv. 1962, p. 86). Le glissement de la population du secteur primaire au secteur tertiaire impose une action rapide. Les radicaux, eux aussi traditionnellement réticents face à l'action du Conseil d'Etat sont ravis, le besoin de cadres étant pressant: « *La technique n'est pas seulement entrée dans les mœurs, elle a pris possession de notre être, elle conditionne nos vies, elle bouleverse nos habitudes, elle accroît nos besoins, nos appétits et aussi les soucis pour les satisfaire; alors, pouvons-nous l'ignorer?* » (BGC, janv. 1962, pp. 326-327).

Les deux partis d'opposition ne sont toutefois pas aussi enthousiastes au sujet de l'école confessionnelle que la loi maintient: fidèles à la ligne laïque de leur parti, ils auraient souhaité une école neutre, dégagée des pressions confessionnelles, et en particulier de celles du groupe du Christ-Roi²⁸⁴, particulièrement actif en cette époque (BGC, janv. 1962, p. 94). Ces réticences, cependant, ne mettent pas en danger le projet dont les idées-forces, novatrices pour le canton, l'emportent.

Quelques idées-forces

Réguler la systématique des lois scolaires en général et créer davantage de cohésion entre les divers secteurs de l'enseignement est un objectif déclaré. Cent trente articles remplaceront l'arsenal des lois scolaires alors en vigueur. La démocratisation des études, but social éminent, intervient également: il s'agit « *non pas d'en abaisser le niveau, mais d'en faciliter l'accès aux étudiants et apprentis doués, lorsque leur situation économique ne leur permet pas de poursuivre leurs études secondaires, supérieures ou professionnelles* ». Une aide aux étudiants et l'encouragement à la formation professionnelle combleront les lacunes dans ce domaine: il devient évident, même pour le gouvernement conservateur, que le pays ne peut demeurer agricole. Le retard économique accumulé jusqu'alors devient insupportable: ainsi que l'analyse Altermatt (1994, p. 317),

la poussée de modernisation amena les catholiques à s'adapter dans une mesure sans pareille à la société moderne et à renoncer aux conceptions fondamentales de leur culture traditionnelle [...]. Dans la psychose qu'ils éprouvent à être laissés pour compte ou en retard, les catholiques firent la chasse au progrès et à la croissance économique.

Le Valais lui aussi se met à lorgner en direction de la prospérité. Le peuple est enfin autorisé à acquérir l'instruction qui permettra au canton de combler son retard et d'accéder aux bénéfices du capitalisme.

²⁸⁴ Sur l'épisode Chabeuil et des pères coopératifs du Christ-Roi qui ont favorisé le mouvement intégriste et schismatique d'Ecône, voir MARET ACKERMANN, 1989 et RABOUD, 1992, 1995.

L'augmentation de l'année scolaire à neuf mois est imposée, bien que toute la population n'y soit pas encore acquise²⁸⁵. La fonction de l'enseignant s'en trouve directement influencée. Désormais à disposition toute l'année, l'instituteur devrait percevoir un salaire garanti à l'année également, et sa vocation «*sociale et humanitaire*» devrait enfin lui permettre de jouir «*de la considération due à ses fonctions, à sa mission, à sa vocation*». L'augmentation de sa rémunération et l'annualisation de son salaire devraient le libérer de toute activité accessoire. Rétribué à plein temps, l'instituteur doit vouer tout son temps à l'école. Le règlement concernant les conditions d'engagement du personnel enseignant primaire va le garantir dès juillet 1963²⁸⁶. L'engagement des instituteurs dans les communes est désormais soumis à quelques règles prévenant les abus. Et l'intervention laisse présumer du fonctionnement éminemment partisan des procédures de nomination des instituteurs: «*Lorsqu'un instituteur aura été nommé, il ne faut pas qu'on puisse le déplacer n'importe comment, sinon cela devient invivable. Chaque fois qu'une majorité sera renversée dans une commune... je n'insiste pas*» (BGC, févr. 1962, t. 1, p.143).

Des classes de développement pour les enfants qui n'arrivent pas à suivre l'enseignement secondaire sont organisées: classes de promotion pour les garçons, classes ménagères pour les jeunes filles. La généralisation de l'équipement en écoles secondaires du premier degré de toutes les communes pour les élèves des deux sexes favorise l'instruction secondaire des jeunes filles (BGC, janv. 1962, p. 13). Désormais, le certificat d'études primaires ne suffit plus pour se présenter aux examens d'entrée à l'Ecole normale. Le recrutement des futurs instituteurs et institutrices, toujours effectué suite au concours d'entrée, se fera au niveau des écoles secondaires du premier degré dont la fréquentation est exigée (BGC, janv. 1962, p. 23).

La loi du siècle: une très bonne loi

Les travaux et débats-fleuves autour des dizaines d'articles de la loi achevés, tous se félicitent et se congratulent pour le travail accompli: «*A la lecture et à l'examen du projet de la loi du siècle, on peut affirmer sans crainte que l'ensemble des nouvelles dispositions [...] forme une très bonne loi. Cette loi ne s'embarrasse pas de termes inutiles ou de fioritures, cela en vaut la peine: cette loi est appelée à durer de nombreuses années*» (BGC, févr. 1962, t. 2, pp. 275-276). Le DIP reste modeste quant à sa longévité: «*La loi sur l'Instruction publique votée par le peuple le 4 juillet 1962²⁸⁷ est la pierre angulaire sur laquelle va reposer pendant une décennie au moins l'édifice de notre enseignement à tous*

²⁸⁵ En exemple, une lettre anonyme xénophobe que reçoit le DIP en 1962 et dont le contenu dénonce la vacance dans les travaux de la campagne laissée par les écoliers scolarisés à l'année, au bénéfice de la main d'œuvre étrangère: «*Les étrangers vont être engagés à la campagne, les écoliers ne font plus rien. Pourquoi nous enlever cette main d'œuvre utile pour faire place à la main d'œuvre étrangère? Six mois d'école, ça leur suffisait, pourquoi obliger d'aller plus longtemps? Une grande partie ne vont qu'à contrecœur [...]. Une fois qu'on sera envahi d'étranger, on peu bientôt resté sans manger avec les bras croisés [sic]. Je cause pour des intéressés.*» (AEV, 4150-8/42).

²⁸⁶ BGC, juil. 1963, pp. 21-198. Relevons que l'égalité de traitement sera refusée aux femmes parce que «*seuls cinq cantons ont franchi ce pas, et que cela coûterait trop cher au canton*» (p. 107).

²⁸⁷ Treize mille Valaisans acceptent la loi sur dix-huit mille votants (Arrêté du 7 août 1963 concernant la mise en vigueur de la loi du 4 juillet 1962 sur l'Instruction publique).

les degrés»²⁸⁸. La prolongation de la scolarité et l'organisation généralisée de l'école secondaire du premier degré sont les victoires incontestables que la modernité remporte sur la tradition du Vieux-Pays.

Les députés n'ont pas tort de qualifier cette loi de «*loi du siècle*». Sa portée est comparable à celle de 1873 pour les 19^e et premier 20^e siècles. Aucune autre loi scolaire générale ne sera plus acceptée ensuite par le peuple. Le caractère ouvert de ses articles et leur indéniable sens politique garantissent sa pérennité. Les lois de 1983 et de 1998 destinées à la remplacer seront refusées par le peuple. La loi de 1962, édifice politique parfaitement maîtrisé par le gouvernement conservateur, est effectivement une très bonne loi.

L'Ecole normale, un chapitre sensible

Une idéologie à préserver

Cependant, si les nouveaux facteurs sociaux et économiques laissent présager de la réussite de cette importante mission législative et que désormais l'instruction de toute la jeunesse valaisanne est promise à d'incontestables progrès, les assises idéologiques de l'école publique demeurent. Le tournant qu'abordent les démocraties chrétiennes est qualifié par le monde politique de particulièrement dangereux. L'élévation du niveau d'instruction est reconnue, mais le maintien des ressources morales et religieuses demeure prioritaire. Les élus tiennent particulièrement à préserver les valeurs catholiques, espérant contrebalancer le besoin en ressources techniques, industrielles ou comptables: «*Les sciences morales se trouveront, elles aussi, confrontées à des problèmes nouveaux suscités par la modification des besoins et des mœurs. Le passé est mis en cause. Il s'agit d'en maintenir et d'en affermir les fondements pour assurer l'avenir*» (BGC, janv. 1962, pp. 14-15).

Les progrès techniques et économiques ne doivent pas masquer la mission générale et première de l'école, l'éducation: «*L'école valaisanne a la mission générale de seconder la famille dans l'éducation et l'instruction de la jeunesse*» (art. 3). Le sens moral de l'élève est à développer avant ses facultés intellectuelles. L'instituteur, pour ce faire, se doit de demeurer l'exemple qu'il fut les décennies passées. Les travaux préparatoires de la loi mentionnent explicitement cette mission: l'instituteur «*s'efforce d'accomplir sa mission par le bon exemple, le dévouement et la qualité de l'enseignement. L'éducation de ses élèves est son souci constant et primordial*» (*Etude pouvant servir de base à la discussion d'un avant-projet de loi scolaire* (1960), art. 114. AEV, 4150-8 / 32).

²⁸⁸ Rapport de la commission sur le message du CE exposant son programme d'activité pour les années à venir. DIP, s. d. AEV, 4150-6/D11 vol. 14. Relevons encore, à propos de formation pédagogique, que la «*commission invite le DIP à exiger du corps professionnel des écoles secondaires du deuxième degré une formation pédagogique*». La loi de 1962, en effet, n'y pourvoit pas. Il faudra attendre la loi complémentaire de 1994 sur la formation des enseignants pour que cette obligation devienne effective.

La moralité de la jeunesse passe par une éducation spécifique selon les sexes. Pourtant, la question de l'éducation mixte des élèves est soulevée au Grand Conseil: la démocratisation des études par l'égalité des chances et d'accès aux formations secondaires n'implique-t-elle pas la mixité des écoles? L'égalité d'instruction, pour les filles, est-elle vraiment assurée par le projet qui maintient la séparation de leur instruction? (BGC, janv. 1962, pp. 118- 120). Le chef du DIP se veut rassurant sans céder quoi que ce soit sur le principe de l'instruction séparée. La commission a soigneusement étudié la question et des renseignements sur la position des Eglises à ce sujet ont été sollicités. Les *Instructions de la Sacrée Congrégation des Religieux sur la coéducation* (Rome, 1957. AEV, 4150-8/41) sont ainsi prises à la lettre et légitiment la pérennité de la séparation des jeunes filles et jeunes gens dans les écoles valaisannes.

Ainsi, la coéducation ne peut être approuvée dans les degrés secondaires. Pour les degrés élémentaires, les «*Ordinaires ont le pouvoir de préciser le temps pendant lequel les garçons et les filles peuvent y recevoir l'enseignement, simultanément*». Si des avantages peuvent se présenter, les «*dangers qui en résultent pour les mœurs, surtout au moment de la puberté, dépassent de loin les avantages qu'il peut présenter*». Pour les religieux, les tenants d'une éducation mixte se fondent sur un «*naturalisme négateur du péché originel*», ils font courir à la foi un grand danger. Cependant, des conditions locales particulières font parfois envisager la coéducation comme un moindre mal. Lorsqu'on ne peut faire autrement, des précautions sont à prendre. Le développement biologique et psychologique des jeunes gens et des jeunes filles étant différent, il leur faut des cours spécifiques. Les épreuves sportives mixtes sont prohibées, de même que les internats mixtes. Et dans les salles de classes, ils doivent être placés dans des rangs différents.

Ces arguments, considérés comme définitifs, sont retournés au Grand Conseil par le chef du DIP: «*C'est l'avis de l'Eglise, et je pense que nous devons nous y rallier. L'Eglise est d'ailleurs, ici comme toujours, d'une extrême prudence et d'une grande sagesse. Elle reconnaît qu'il y a des cas où l'on ne peut pas faire autrement [...]. Voilà la position que nous avons adoptée et que nous espérons vous voir partager*» (BGC, janv. 1962, p. 121). La loi de 1962 fait bien quelques grâce à la modernité, mais point celle-là. L'enseignement ne sera pas mixte dans les écoles valaisannes. La majorité (conservatrice) des députés partagent ce point de vue doté d'un double sceau officiel, celui des Eglises et celui du gouvernement.

Ce document justifie la séparation des sexes dans les écoles. Il donne les prescriptions pour une bonne éducation catholique des jeunes gens et des jeunes filles, évite une grande partie des dangers moraux et sert également de base aux travaux justifiant l'internat dans les Ecoles normales.

Former des éducateurs chrétiens par l'internat

Dès les premiers travaux parlementaires concernant la loi de 1962, la question de l'internat à l'Ecole normale est soulevée. L'objectif déclaré des Ecoles normales se résume ainsi: «*Former de bons instituteurs et des éducateurs chrétiens; donner une formation générale solide et adaptée aux progrès de la science; procurer une formation per-*

mettant aux élèves qualifiés de continuer leurs études à l'université» (RG CE, DIP, 1962, p. 113). Et l'internat comme formation d'éducateurs chrétiens est reconnu. Le recrutement traditionnel des candidats à l'enseignement se fait toujours dans les communes et les villages de montagne, la jeunesse citadine s'orientant plus particulièrement vers les collèges et autres écoles supérieures (RG CE, DIP, 1963, p. 123). Pour ces élèves au domicile éloigné, la question de l'internat ne se pose pas. Mais pour ceux des plaines ou des villes dont les liaisons avec la capitale sont aisées, l'internat, obligatoire sans exception, est difficile à accepter. Ses règles sont bien connues et en découragent plus d'un.

Plusieurs membres de la commission d'experts sont perplexes devant la perpétuation de cette modalité de formation : *« Pourquoi faut-il passer cinq ans dans un internat, se faire modeler en fonction d'une vocation future que l'on croit avoir ou que l'on découvre en cours de route dans ses études ? »* (BGC, janv. 1962, p. 122). Les résultats d'une telle éducation sont mis en doute : *« Le résultat de l'internat est désastreux lorsqu'un jeune homme est libéré. Cela vaut la peine de réfléchir sur ce cas »* (Manuscrit des séances de la commission d'experts pour l'avant-projet. AEV, 4150-8/38). L'éducation moderne ne semble plus justifier une telle mesure. Le besoin pressant d'instituteurs, alors que les places limitées des internats contingentent les admissions, ne doit-il pas être pris en compte, et la règle d'obligation – qui d'ailleurs n'est pas inscrite dans la loi – contournée par un assouplissement en fonction de la conjoncture ?

Les arguments du chef du DIP en faveur de l'internat ne convainquent guère : *« Sur ce point, je n'ai pas encore reçu les arguments valables pour me faire admettre la nécessité de cet internat [...]. On ne voit pas pourquoi il faut absolument aller dans un internat pour faire l'Ecole normale »* (BGC, janv. 1962, pp. 122-123). D'autre part, puisqu'il a bien fallu admettre l'Ecole normale dans le cercle restreint des écoles du secondaire de deuxième degré, ce régime particulier dévolu à cette école si particulière *« pour ne pas dire singulière »* étonne. L'internat a été supprimé dans les collèges où pourtant sont formés les prêtres, les ingénieurs, les avocats *« sans qu'il soit nécessaire de les couvrir dans un établissement pendant 5 ou 6 ans. De cette Ecole normale, on fait en quelque sorte un Saint-Cyr local, un Cambridge, ou une autre école qui vous marque soi-disant pour la vie, parce qu'on en garde le signe distinctif ; et qui veut être en quelque sorte également ce jardin très spécial où ne peuvent être cultivées que les plantes en serre, et en serres chaudes »* (BGC, févr. 1962, t. 2, p. 136). Pour plusieurs députés, le débat paraît suranné. Mais la résolution du chef du DIP à ce sujet demeure inébranlable, malgré l'absence de toute disposition légale à ce sujet :

Les idées sont différentes dans ce domaine, mais nous avons, pour maintenir l'internat, des raisons qui, du point de vue de la qualité du personnel enseignant, sont pertinentes [...]. Si un jour la raison que vous avez dite – difficulté de recrutement – ou tout autre motif, nous démontre qu'il faut modifier le système, nous le modifierons. Mais pour le moment, je ne vois pas la nécessité de modifier le régime actuel (BGC, janv. 1962, p. 124).

L'éducation chrétienne sous-tend la formation dans les Ecoles normales, avec la bénédiction du gouvernement et de la majorité conservatrice du parlement. Le chef du DIP reconnaît la pluralité des idées, cependant sa position de représentant de la majorité politique et le soutien qu'il reçoit des Eglises à ce sujet renforcent sa convic-

tion. Le débat est d'ailleurs sans objet, puisque aucun article de loi ne s'y rapporte. Fort de son pouvoir politique et du poids symbolique de sa fonction, le Conseiller d'Etat laisse dans l'implicite les points que la modernité pourrait mettre à mal. Sa position suffit encore pour les imposer à une opinion publique majoritairement catholique et l'obligation faite aux futurs instituteurs et institutrices de se plier aux lois rigides de l'internat, désormais non fondée sur le plan légal, en fait partie.

La maturité pédagogique

Les instituteurs, à l'origine, ne sont pas formés dans le but d'acquérir une instruction et une culture supérieures. Pourtant, nombre d'entre eux ont poursuivi leurs études²⁸⁹. La démocratisation dont se targue la nouvelle loi leur permet, en principe, de bénéficier de facilités quant à la réalisation d'un tel projet. Un arrêté du Conseil d'Etat, daté du 31 mai 1961, donne cinq ans à la formation des instituteurs et institutrices (RG CE, DIP, p. 110). La loi de 1962 confère désormais au diplôme obtenu en fin d'études le titre de « *maturité pédagogique* ».

Eloigner les Ecoles normales du giron des écoles primaires et les attacher aux écoles du deuxième degré secondaire n'a pas manqué de susciter maintes questions et protestations. Comment cette formation, tournée vers l'acquisition d'un métier et fondamentalement différente de celle donnée par les collèges peut-elle leur être assimilée? Le collège classique seul doit ouvrir la voie aux études supérieures et universitaires. Placer le diplôme délivré par l'Ecole normale dans le cadre particulier et réservé des maturités serait une erreur, puisqu'il s'agit d'une « *école professionnelle, instruisant des candidats qui, du premier jour au dernier, ont déjà opté pour une discipline qui est l'enseignement, même s'ils n'ont pas reçu dès le début la grâce pédagogique* » (BGC, févr. 1962, t. 2, p. 135). Le titre de « *maturité pédagogique* » semble « *bizarre, car elle ne peut correspondre à une situation réelle* ». Non sans insolence, certains députés craignent que ce mot, dénué de contenu effectif, incite certains à « *manquer un peu de modestie* » (BGC, janv. 1962, p. 122).

Sur ce point encore, le chef du DIP se montre inflexible. Il défend fermement la formation des institutrices et instituteurs, dont l'Etat est responsable, face aux attaques adressées par les élus locaux: la modestie est de mise, quelles que soient les études poursuivies. La formation donnée à l'Ecole normale est certes différente de celle des collèges, mais elle leur est certainement équivalente (BGC, janv. 1962, p. 124). D'ailleurs, le titre de maturité pédagogique ne donnera pas d'emblée accès à toutes les universités²⁹⁰. Effectivement, la reconnaissance générale de ce diplôme interviendra après de nombreuses négociations que mèneront différents chefs du DIP.

Par cette conclusion, les décisions du gouvernement l'emportent sur les revendications du parlement. L'Etat force les élites locales formées dans les collèges à recon-

²⁸⁹ Plusieurs instituteurs et institutrices avaient déjà suivi des études universitaires avant que cette mesure soit décrétée. Voir la liste des instituteurs se préparant à l'université de 1958 à 1967. Etudes universitaires, institutrices diplômées de 1958 à 1968. AEV, 4150-1993/38 vol. 19. Sur 155 candidats, 41 ont poursuivi des études universitaires. Vingt anciennes normaliennes ont obtenu ou se préparent alors à obtenir des diplômes universitaires (licences ou brevets secondaires).

²⁹⁰ Entretien 22. Les cas particuliers ont, à chaque fois, fait avancer les reconnaissances d'équivalence pour accéder aux écoles supérieures.

naître la valeur équivalente de la formation des institutrices et instituteurs, les admettant dans le cercle réduit des élites intellectuelles potentielles du pays. Les collèges, surtout fréquentés par les enfants des familles aisées et les citadins, ne sont plus l'unique voie menant aux études supérieures. Désormais d'accès un peu moins élitaires, les études dans les écoles supérieures hors du canton se mettent à la portée des Valaisans modestement nés qui fréquentent « *le collège du pauvre* ».

Un privilège, celui de l'obtention d'une maturité par les collèges, disparaît. Pousant l'avantage, le Conseil d'Etat obtient le maintien de l'exclusivité réservée au diplôme d'enseignement délivré par les Ecoles normales que mettent en cause certains députés issus des rangs minoritaires et conservateurs. Le gouvernement valaisan protège cette institution garante de l'éducation catholique de la jeunesse valaisanne.

Les exclusivités offertes aux Ecoles normales

Une première brèche est demandée, en réciprocité explicite, pour les étudiants du collège qui souhaiteraient être tardivement admis librement à l'Ecole normale dans les degrés correspondant à la formation déjà effectuée. Le règlement de 1964 satisfera partiellement à cette demande puisque des ponts seront offerts après un examen d'admission (art. 38).

Mais l'article 67 précise que la création des Ecoles normales incombe à l'Etat et que ce dernier a le pouvoir de déléguer cette compétence en passant une convention avec des institutions privées. Ce dispositif soulève les plus vives protestations (BGC, févr. 1962, t. 2, pp. 140-149). Un député conservateur – président de la ville de Sion et futur Conseiller fédéral – s'insurge contre le fait qu'une ville ou une institution publique communale, voire de district, voulant organiser l'Ecole normale en serait empêchée, parce que seules les institutions privées peuvent passer convention avec l'Etat. Particulièrement fâché contre la directrice de l'Ecole normale qu'il attaque ailleurs avec virulence²⁹¹, il profite de la tribune parlementaire pour tenter de déloger les congrégations, les Ursulines en particulier :

Ces institutions ont par la symbiose, disons de la chair et de l'esprit, même à travers une vocation religieuse, des faiblesses collectives qui parfois, au cours de l'histoire, affaiblissent la valeur même de leur activité [...]. Il est important que nous demandions, ici, à l'Etat, de prévoir dans ces conventions, malgré toute la confiance, pratiquement illimitée, que l'on peut faire à ces institutions, qu'on doit leur faire, la possibilité d'intervenir dans les époques de faiblesse. Ces époques se renouvellent périodiquement; nous le savons et nous le regrettons (BGC, févr. 1962, t. 2, p. 140).

La réponse est brève et sans appel: les conventions prévoient l'intervention de l'Etat en cas de non-convenance. Des exigences ont été posées. La formation des professeurs se doit notamment d'être identique à celle des professeurs de collège.

La question du monopole de la formation et de l'exclusivité de la validité accordée au diplôme valaisan retient l'attention du directeur des écoles de Sion, conservateur

²⁹¹ Voir la lettre du 1.7.1959 et réponse du 30.7.1959. AEV, 4150-7/59. Voir aussi le rapport au sujet des normales de Sion entre 1950 et 1961. AEV, 4150-8/482.

lui aussi: selon les nouvelles dispositions, «*seuls les candidats ayant fréquenté l'Ecole normale valaisanne seraient autorisés à enseigner dans le canton*». De nombreux et éminents professeurs formés ailleurs, à Fribourg notamment, se sont distingués. La pénurie en personnel enseignant que connaît alors le Valais, les échanges toujours plus fréquents, la perspective de l'Ecole romande, le développement des maturités et brevets internationaux tranchent avec la clôture des classes valaisannes: «*Il faut faire que soit moins strict le monopole que détient la Maison de formation, pareil chauvinisme n'est plus de mode aujourd'hui*» (BGC, févr. 1962, t. 2, p. 143). Ne faudrait-il pas que des candidats justifiant d'une formation générale et d'une préparation pédagogique équivalente à celle de l'Ecole normale puissent accéder aux épreuves pour l'obtention du brevet pédagogique? L'excellence éventuelle de l'Ecole normale n'est pas mise en cause: «*Il doit être possible de se former à la tenue d'une classe ailleurs que dans cette seule école*».

Le chef du DIP juge la proposition intéressante, mais la qualifie de «*très dangereuse*». S'il y a pléthore «*nous serons obligés de donner la préférence à ceux qui ont été formés chez nous, qui nous ont fait confiance en suivant quatre ou cinq ans d'enseignement dans nos établissements*». Il fait allusion aux très nombreux cas particuliers dont les demandes d'exemption parviennent à son bureau: «*Nous savons de quoi nous parlons*»²⁹². Les difficultés pratiques créées par de telles dispositions seraient parfois trop importantes, voire malsaines. Trop de demandes parviendraient au Département, qui rendraient sa situation difficile. Et les lourds sacrifices financiers consentis pour bâtir la nouvelle Ecole normale justifient l'utilisation exclusive de cet instrument de formation. D'ailleurs, les autres cantons reconnaissent-ils l'équivalence du diplôme valaisan?

Ne créons pas le risque de compromettre la formation de l'ensemble du personnel en ouvrant toutes grandes les portes de l'Ecole normale à ceux qui n'y auront pas reçu la formation complète. Car ceux qui n'auront pas été aptes à être reçus à l'Ecole normale, chercheront à entrer dans la carrière par une autre voie. Cela n'est pas l'intérêt de notre jeunesse (BGC, févr. 1962, t. 2, p. 148).

Pour être instituteur ou institutrice, il faut en avoir été reconnu capable dès le sortir de l'enfance. Les adolescents reçus auront cinq ans pour être éduqués et instruits selon les normes en vigueur. Et le gouvernement, après avoir concédé aux avances de la modernité certains avantages, n'entend pas revenir sur les moyens à mettre en œuvre pour parfaire l'éducation catholique des instituteurs, tels que les préceptes romains les énoncent.

Reconduire les Ecoles normales par prudence politique?

Un vibrant hommage est rendu aux Ecoles normales. Les propositions de la loi de 1962, à leur égard, n'ont rien de révolutionnaire, mais elles «*peuvent être accueillies*

²⁹² Se référer au courrier conservé entre autres dans les dossiers AEV 4150-7/1a, -7/3a, -7/3b, -7/9, -7/10, -7/11, -7/20, -7/37, -7/41, -7/42, -7/45, -7/52, -7/56, -7/58, -7/60, -7/61, -7/67, -8/291, -8/485.

avec confiance: elles constituent une solution de nature à la fois à apaiser les craintes de ceux qui pourraient en avoir et à permettre aux futurs éducateurs de recevoir la meilleure formation possible» (BGC, févr. 1962, t. 2, p. 139).

Le gouvernement paraît soucieux de ne pas bousculer l'habitude ni heurter la sensibilité populaire, évitant ainsi de mettre en danger le projet de loi. Pourtant, les documents internes du DIP sur la mission éducative de l'internat, le soutien sans faille apporté aux Ecoles normales durement attaquées par des privés (qui se trouvent parfois être aussi députés) et des collectivités ces années-là²⁹³, permettent de prolonger l'argument. Certes, l'introduction du titre de maturité pédagogique délivré aux institutrices et instituteurs est un grand pas en avant. La confiance réaffirmée dans le travail accompli par les Ecoles normales, les modalités d'éducation en internat, l'accroissement de la valeur scolaire symbolique de leur diplôme – progrès social important – et son exclusivité professionnelle ont une essence que le chef du DIP n'a pas souhaité exprimer devant les députés. L'esprit de ces mesures affirme clairement la prééminence de l'éducation chrétienne dont se portent garantes les Ecoles normales. Mais les textes, modernes, ne portent formellement aucune trace de cette subordination. D'ailleurs, la modernité ne sépare-t-elle pas l'instruction, utilitaire, de l'éducation, affaire désormais individuelle?

Dans ce contexte, ce n'est sans doute pas uniquement par prudence politique que le Conseil d'Etat révolutionne peu la formation des instituteurs. Un souci idéologique a très certainement été convoqué. En ces temps d'évolutions sociale et économique rapides, les institutrices et instituteurs valaisans formés par les congrégations religieuses dans un esprit chrétien porteur des valeurs traditionnelles de soumission, de zèle et de piété que glorifient toujours les discours sur le Vieux-Pays, ont les faveurs du gouvernement. Pour le prouver, ce dernier n'a-t-il pas érigé à grands frais le splendide bâtiment de l'Ecole normale des instituteurs, attendant à celui dont sont propriétaires les Marianistes?

Des conditions différentes pour les instituteurs et les institutrices

Le recrutement de nombreux candidats est rendu nécessaire par la pénurie persistante de personnel enseignant, due «*tant à l'augmentation de la population qu'à l'insuffisance du statut matériel et social du corps enseignant et à la haute conjoncture*» du moment (RG CE, DIP, 1962, p. 110). La loi de 1962 en est effectivement en partie responsable. Le plafonnement des effectifs qu'elle instaure impose l'ouverture de nombreuses classes, et les instituteurs sont trop peu nombreux pour occuper tous les postes créés à cette occasion. L'Etat se félicite d'avoir construit pour les futurs instituteurs un bâtiment «*qui fait honneur au canton*»: «*Il se révèle de plus en plus combien cette œuvre était nécessaire et dans quelle mesure elle remplit son but: la formation de nos futurs instituteurs*» (RG CE, DIP, 1963, p. 125).

Symptôme de l'importance sociale donnée à la formation des instituteurs, et non à celle des institutrices, la prospérité financière cantonale, retrouvée lors de la construc-

²⁹³ Courrier, lettres anonymes, rapports et recours divers adressés au DIP. AEV, 4150-7/59 à -7/61, -8/482, -1987/35 vol. 64.

tion des locaux destinés aux normaliens, ne bénéficie aucunement aux bâtiments de l'Ecole normale des institutrices. Trop à l'étroit dans les locaux inaugurés en 1951, les Ursulines doivent doter leur complexe scolaire d'un troisième bâtiment, destiné à accueillir les étudiantes recrutées en plus grand nombre et astreintes à l'année supplémentaire d'études que la loi de 1962 confirme, les classes d'application, des salles de classe et des salles pour les travaux manuels, des cabines individuelles pour l'étude du piano, les douches, des chambres supplémentaires pour l'internat et la salle de gymnastique. La congrégation espère que l'Etat, dont les ressources semblent à présent assurées, prendra « *à sa charge ces constructions, comme celles de l'Ecole normale des instituteurs* » (Lettre du 24.4.1959. AEV, 4150-7/3d). Mais à cette demande il est laconiquement répondu que le projet « *ne peut être présenté en ce moment en raison des difficultés d'équilibrer le budget* » (note manuscrite jointe à la lettre du 24.4.1959. AEV, 4150-7/3d). Se fondant sur la tradition des Ursulines de Brigue et de Sion, l'Etat délègue à nouveau les risques financiers tout en acceptant de revoir la convention (AEV, 4150-8/481). Les religieuses bénéficieront de subsides fédéraux pour l'aménagement des installations ménagères, mais prendront à leur charge le solde du financement de cette troisième construction inaugurée en 1968 (*Projet d'agrandissement et de transformation*, 25.11.1975. ACUS, carton rouge).

Nouvel exemple de la différence de traitement administré par l'Etat aux congrégations des Marianistes et des Ursulines, la convention qui lie le canton à la communauté féminine n'est renouvelée que cinq ans plus tard, en 1973. L'accord octroie enfin aux religieuses les mêmes conditions de traitement que les professeurs congréganistes enseignant dans les collèges, soit 80 % du traitement que perçoit le personnel laïque (*Décision du CE*, 20.6.1973. ACUS, carton II, ch. 12; *3^e convention*. ACUS, carton rouge), conditions obtenues par les marianistes en 1967 déjà (AEV, 4150-8/480 et -8/482).

Les conditions matérielles de la formation des enseignants, désormais adéquates, permettent aux institutions de laisser un vent nouveau souffler sur leur règlement. Plusieurs enquêtes menées par les Marianistes en dévoilent crûment la nécessité (*Motion: sainte messe en semaine à l'EN*. AEV, 4150-1988/4 vol. 7; *Enquête faite auprès de huit élèves de II, II et IV fr*. 26.2.1961. AEV, 4150-1988/4 vol. 7). Certes, les étudiants reconnaissent le bien-fondé d'une éducation et d'une instruction congréganistes pour le maintien d'une école confessionnelle. Mais une ouverture aux problèmes du temps semble inéluctable.

Le règlement des Ecoles normales qui suit l'adoption de la loi sur l'instruction de 1962 conforte les options idéologiques du gouvernement tout en offrant un minimum de prise aux adversaires de ces séculaires institutions.

Le règlement de 1964, déjà suranné?

Le règlement élaboré suite à la loi de 1962 définit le fonctionnement des Ecoles normales: mission et organisation, programme d'études, organes de contrôle, direction, conférence des professeurs, admissions et promotions, diplômes d'enseignement, classes d'application, durée de l'année scolaire, dispositions disciplinaires, bourses, prêts d'honneur et subventions en constituent l'essentiel. Mais rien n'y trans-

pire des débats animés du parlement en 1962. D'ailleurs, toute allusion à l'atmosphère chrétienne des Ecoles normales est gommée. Le règlement pourrait laisser croire que les institutions sont désormais séculières. L'obligation faite de fréquenter l'internat n'apparaît pas non plus. Le règlement est moderne, ouvert, au service d'une Ecole normale nouvelle, où de nombreux étudiants seront appelés à se former.

A cette occasion, les radicaux n'ont pas enfourché seuls le cheval de la libéralisation du règlement en «*faveur de l'intégration à la vie quotidienne de ceux qui sont appelés à devenir les maîtres et éducateurs de notre jeunesse*». Des députés conservateurs, issus de milieux divers, ont pris la tête des revendications: un Haut-Valaisan, le directeur des écoles de Sion et le président d'une commune montagnarde du centre²⁹⁴. Le règlement en soi ne provoque pas vraiment d'opposition, mais les points qui ont animé les débats lors de l'élaboration de la loi en 1962 refont surface: l'exclusivité d'accès à l'examen de brevet réservée aux seuls élèves de l'Ecole normale, «*chasse gardée qui supprime tout autre moyen de formation*», l'indépendance de travail des Ursulines. «*Il faut lever le blocus qui pèse notamment sur l'Ecole normale des filles et instaurer une mainmise beaucoup plus étroite du Département sur sa direction qui a tendance à travailler de manière beaucoup trop indépendante*» (BGC, mai 1964, p. 104). Le travail des Marianistes, pionniers dans le champ des nouveaux moyens pédagogiques, est loué (BGC, mai 1964, p. 148).

Les maîtresses enfantines ont désormais droit à leur propre formation (BGC, mai 1964, pp. 108-109). La section Montessori est fréquentée par les titulaires du brevet primaire. Pour les normaliennes de Brigue, une convention passée avec un institut à l'extérieur du canton permet de les former aux classes enfantines à moindre frais (BGC, mai 1964, p. 91). L'Ecole normale des institutrices est momentanément autorisée à maintenir l'année préparatoire, malgré la contestation de quelques députés, alors que la loi exige l'école secondaire pour les candidates. Pour le chef du DIP, ce n'est que «*justice sociale vis-à-vis des jeunes filles de la montagne*», car elles ne disposent pas encore toutes d'écoles secondaires. Cette autorisation, provisoire, ne sera d'ailleurs plus reconduite²⁹⁵.

De nombreuses plaintes s'élèvent alors contre l'internat des deux Ecoles normales. Cette modalité induit un travail en vase clos: «*L'internat obligatoire [...] empêche la vie dans les sociétés locales [qui est] soumise à autorisations très restrictives*». Les députés contestataires se font le vibrant écho des inquiétudes populaires au sujet de son fonctionnement: «*Certains règlements en vigueur dans cette école [...] ne correspondent plus du tout à ce qu'on est en droit d'attendre d'une école destinée à former ceux qui éduqueront par la suite notre jeunesse*» (Le Confédéré du 16.5.1964. AEV, 4150-1988/4 vol. 1). L'impatience gronde, l'avènement des idées modernes aiguise les attaques virulentes.

Le gouvernement concède quelques activités extérieures à l'école, mais de manière limitée, «*dans la mesure où cela est nécessaire, pour éviter une perturbation des études*» (BGC, mai 1964, p. 140). Un droit de regard des parents dans ces institutions est exigé, ainsi que leur droit d'assister leur enfant en cas de recours, d'exclusion, de problème rencontré en internat. Que les parents contestent l'autorité supérieure de l'Etat en matière de politique éducative et d'instruction est une attitude totalement nou-

²⁹⁴ Débat sur le règlement des Ecoles normales. BGC, 15.5.1964, pp. 90-152.

²⁹⁵ Traitement du personnel enseignant pour la classe préparatoire de l'ENF devenue classe du secondaire premier degré, autorisation provisoire. *Décision du CE*, 1963. AEV, 4150-7/61.

velle pour le Valais. Ces revendications fonctionnent ici en tant qu'indicateurs de l'affirmation d'idées individuelles non soumises à une idéologie chrétienne, si prégnante jusqu'alors. La sécularisation générale de la société, l'augmentation du bien-être matériel et la perspective d'ascension sociale née de la démocratisation des études les font désormais germer. Les Ecoles normales, conçues en tant que ciment idéologique selon les lignes posées par la majorité gouvernementale pour toute une société, ne semblent plus convenir aux aspirations individuelles répercutées par les élus régionaux qui défendent désormais aussi les intérêts particuliers des familles.

Mais le gouvernement est prudent. S'il consent à accorder certaines concessions, tel le droit des parents à accompagner leur enfant lors d'un recours, le Conseil d'Etat ne reconnaît aucune autre instance de jugement que lui-même sur les questions concernant les Ecoles normales. Soutien infaillible mais vigilant de ces établissements et de leurs directions, le DIP se charge de trancher les différends à propos de l'application du nouveau règlement. Le Conseil d'Etat, non moins acquis aux Ecoles normales, est la dernière instance de recours possible (art. 73). Ainsi, juge et partie, le Conseil d'Etat s'assure de l'application correcte des mesures disciplinaires que les Ecoles normales, appuyées par le DIP, pourraient prendre.

Le mouvement novateur est salué avec satisfaction par les minoritaires. Mais, pour eux, le combat contre la tradition des Ecoles normales n'est pas terminé :

Mais la guerre sera encore longue et tous les courages ne seront pas de trop pour qu'enfin nos Ecoles normales s'inscrivent, pour le grand bien de nos futurs enseignants comme aussi pour celui de nos écoliers, dans la vie de chaque jour et ne soient plus considérées comme des îlots qu'il faut protéger à tout prix de la contamination du monde extérieur... (Le Confédéré du 16.5.1964. AEV, 4150-1988 / 4 vol. 1)

C'est bien sur l'internat que se posent les regards contestataires. Car, du point de vue du DIP, cet instrument éducatif remplit parfaitement son rôle.

Politiquement correct

La visite des Ecoles normales par la Commission cantonale de l'enseignement primaire (CCEP) permet de louer le travail accompli : « *La visite des deux Ecoles normales laisse une excellente impression. Lorsque le nouveau programme, qui fera suite à celui de la deuxième année de l'école secondaire sera parfaitement appliqué et adapté, les jeunes gens et les jeunes filles quitteront l'Ecole normale avec une formation générale et pédagogique complète* ». L'amour des enfants, la culture de l'effort, la difficulté de leur tâche est rappelée, avec, en point d'orgue, une injonction claire : « *Qu'ils n'oublient jamais non plus le côté éducatif de leur noble mission* » (CCEP, 1950-1966. Séance du 23.3.1965. Compte rendu de la visite des Ecoles normales. AEV, 4150-6 / C23). Ce côté éducatif, que le DIP glorifie, est réalisé par l'internat. L'instituteur formé par l'Ecole normale, malgré la pudeur du texte législatif finalement adopté où toutes les allusions à l'internat ont été soigneusement biffées²⁹⁶, reste avant tout destiné à jouer un rôle « *d'éduca-*

²⁹⁶ « *Elle prépare les maîtres et maîtresses à leur tâche d'éducatrices* » (Le CE adopte le projet de règlement en vue de sa présentation à la prochaine session du Grand Conseil. 14.4.1964. AEV, 4150-8 / 479). Le directeur de l'ENG lui-même

teur chrétien » (*Avant-projet du règlement concernant les Ecoles normales*. AEV, 4150-8/479).

Cette absence volontaire de référence dans le document législatif, est-elle générée par la virulence des attaques que le DIP recueille à propos des internats des deux Ecoles normales de Sion? Pourtant, de fait, l'obligation, même passée sous silence, subsiste. Tous les normaliens et les normaliennes dont les parents ne vivent pas en ville de Sion y sont encore astreints. La disparition de sa mention rend difficile toute opposition officielle aux congrégations responsables de l'éducation dans les Ecoles normales. Politiquement habile, le Conseil d'Etat s'appuie sur la tradition pour perpétuer une règle désormais sans fondement légal, tout en s'instituant dernière instance de recours sur la question.

En 1964, le décalage entre les règlements en vigueur dans les Ecoles normales et les aspirations de la société valaisanne à la liberté individuelle devient criant. Le gouvernement conservateur, pour esquiver les coups qu'une telle mention ne manquerait pas de lui porter, joue la carte de la discrétion juridique. Il préserve ainsi un dispositif dont il a tout lieu d'être satisfait, mais qui déplaît fortement aux minoritaires, invariablement actifs quand il s'agit de s'attaquer à ces établissements de formation. Fort de son autorité et de la majorité confortable que chaque élection apporte à son parti, le chef du DIP ne modifie en rien les habitudes des établissements: « *L'Ecole normale n'est pas une école comme les autres. Il est évident que l'ambiance de l'internat tel qu'il est conçu chez nous est favorable à l'épanouissement des qualités d'éducateur. On peut diverger d'opinion, là-dessus, mais c'est la nôtre* » (BGC, mai 1964, p. 133).

Cette opinion est celle de l'idéologie conservatrice. Fermement soutenu par un rapport du directeur de l'Ecole normale des instituteurs (*Avantages de l'internat pour les élèves normaliens*. Sion, le 4 mai 1964. R. Lorétan. AEV, 4150-1993/77, vol. 97), le DIP entend bien garder la maîtrise de la formation des maîtres et maîtresses des écoles valaisannes. La concomitance idéologique entre les deux instances, dans ces années que viennent troubler les idées plurielles de la modernité, est à nouveau évidente. Conditions de travail perçues comme étant optimales grâce aux horaires maîtrisés, risques de mauvaises rencontres écartés, moralité préservée, éducation à la vie communautaire et arguments économiques – le bâtiment est à peine inauguré – sont invoqués: le rapport veut convaincre le chef du DIP de ne point modifier d'anciennes habitudes éducatives. Elles restent conformes au besoin spirituel et moral déclaré pour les instituteurs et répondent entièrement à la mission sociale de l'école, sans sacrifier à l'urgent besoin d'instruction utile à l'économie et à l'industrie que connaît le canton.

L'obligation de loger à l'internat, inscrite dans le règlement de 1938 en vigueur jusque-là (AEV, 4150-8/477), ne figure plus dans le règlement sur les Ecoles normales de 1964. Pourtant, personne ne s'élève contre la mesure, c'est-à-dire contre la force de l'habitude et contre l'avis idéologique que le Conseil d'Etat a clairement exprimé au parlement sans l'inscrire dans aucun texte. Politiquement correcte, la nou-

a demandé que toute allusion à l'internat disparaisse. *Remarques de R. Lorétan, dir. de l'ENG*. 31.1.1964. 1993/77 vol. 97. « *L'Ecole normale comporte un internat et, en principe, les élèves y prennent logement et pension. Les externes exceptionnellement admis à l'Ecole normale par le DIP demeurent, même en dehors des établissements, soumis à la surveillance de la direction de l'école. Le règlement de l'internat est affaire de la direction* » (Règlement pour les Ecoles normales du Valais. AEV, 4150-7/4).

velle loi ne peut être contestée par l'opposition, tant elle est apparemment dépouillée de toute charge idéologique. Dans les textes, la loi et le règlement sur les Ecoles normales sont modernes, ouverts aux progrès techniques et aux besoins de l'industrie. Dans les faits, le gouvernement tente de maintenir la population valaisanne fidèle aux vertus morales de la tradition.

Conclusion : à la recherche d'un équilibre entre tradition et modernité

Un mouvement né après la Seconde Guerre mondiale

Au lendemain de la guerre, la société valaisanne connaît une croissance économique sans précédent. Mais il n'est pas encore question de transformer et d'augmenter les exigences de formation dans les Ecoles normales. Les tentatives des radicaux et des socialistes pour permettre à l'instruction de prendre le pas sur l'éducation religieuse et morale des normaliennes et normaliens sont encore prématurées.

Pourtant, la mission de régulateur rural de l'instituteur s'estompe. Une place et un statut social cohérents avec son métier d'enseignant sont désormais assurés, quoique trop modestement. Car les finances cantonales bénéficient peu des retombées économiques du démarrage industriel du canton. Et, arguent les politiciens au pouvoir, la société rurale de ce premier vingtième siècle n'est pas encore prête à accepter de trop grands changements. La très modeste école primaire valaisanne, de même que l'Ecole normale d'alors, collent à la réalité de cette mentalité à l'évolution fort lente.

La très prudente loi scolaire de 1947 est la dernière que fonde explicitement l'idéologie conservatrice fière et forte de sa tradition. Le Valais commence à réaliser que ses lacunes en matière d'instruction populaire desservent la croissance économique des régions. Les députés, dès le début des années 1950, travaillent à remédier à cette situation désavantageuse et accentuent leur pression en vue de réformer l'école valaisanne. L'évolution est irrémédiable, les progrès indispensables, l'instruction incontournable. Le temps favorise à présent une révolution structurelle, posant les prémices de la prééminence de l'instruction sur l'éducation et de l'accroissement de l'offre en formations non agricoles.

Les députés lancent aux Ecoles normales un avertissement que le DIP prend en compte : il faut que les instituteurs, mieux sélectionnés, reçoivent une formation améliorée, plus en prise avec l'évolution technique du canton, sans pour autant passer par le collège. Même s'ils ne sont plus des paysans que leur instruction distingue, leur place au centre du village reste clairement désignée. Et la formation de leur personnalité en internat est confirmée : alors que les réformes s'accroissent en direction de la pluralité, le DIP réaffirme sa confiance dans les congrégations responsables des Ecoles normales et dans la formation morale qu'elles délivrent.

La loi sur l'Instruction publique de 1962, un équilibre nécessaire entre idéologie et économie

La loi de 1962 est un événement majeur pour l'instruction publique valaisanne, conséquence de ce « *croisement d'itinéraires possibles* » qu'identifie Veyne (1971, p. 51). Cette « *loi du siècle* » a profité d'un lent processus de maturation politique et d'évolution sociale. Les innovations de la loi de 1962, rejetées en 1947, sont plébiscitées. La demande en matière scolaire s'accroît prodigieusement, signe de la modernisation d'une société, de la mobilité qui saisit ses acteurs et de leur appétit capitaliste, ainsi que le précise Hameline (1986, p. 109) :

Le changement de mentalité des usagers de l'école peut être tenu comme l'un des indices du second âge de la modernité: non seulement les assujettis à l'obligation scolaire s'y soumettaient, mais voici qu'ils en redemandaient. La conscience que la promotion s'effectue par l'itinéraire scolaire s'imposait, en même temps que l'ambition enveloppait de ses rêves des rejetons moins nombreux et plus chéris; en même temps que montait le niveau de vie et que se développait une culture urbaine tertiaire consommatrice (souligné dans le texte).

La mission d'instruction de l'école publique devient majeure. Pourtant, tout en participant avec bonheur à ce développement et à cette extension économique si rapides, le gouvernement refuse catégoriquement de permettre la prévalence complète de l'instruction sur la traditionnelle mission éducative et morale de l'école. L'esprit de la loi sur l'Instruction publique de 1962 et celui du règlement sur les Ecoles normales de 1964 sont traditionnels, leurs textes ne le sont pas. Au contraire, ils permettent au projet économique d'advenir. Légitimée par l'irrésistible croissance du canton, une amélioration générale du niveau des connaissances scolaires doit se faire. La loi ne s'y oppose formellement pas.

En 1963, lorsque le Grand Conseil débat du règlement concernant les conditions d'engagement du personnel enseignant des écoles primaires et secondaires, il est vivement réclamé que l'instituteur, désormais correctement rémunéré à l'année, abandonne toutes ses occupations annexes, y compris celle d'écrivain public ou d'organiste de la messe dominicale (BGC, juil. 1963, pp. 44 et suiv.). Instruire la jeunesse, sans plus participer à la vie sociale du village, telle est désormais sa seule et unique mission : dans l'enceinte du parlement, le discours est fondamentalement nouveau. Nul lyrisme ne loue plus les qualités morales et patriotiques du régent. Les tenants de l'évolution technique et économique du canton assignent explicitement à l'école la mission d'instruire, et non plus d'éduquer, les futurs ouvriers de l'économie valaisanne en expansion. L'on assiste alors bien à un transfert, voulu par certains politiciens, de la formation éducative idéologique à une formation faite d'instruction, utile à l'exercice d'une profession des secteurs secondaire ou tertiaire.

Le salaire de l'instituteur valaisan, amélioré à dessein, exclut toute autre mission. Ainsi s'achève le mouvement d'élévation de son statut social. « *Hommes de peu* », les instituteurs ont illustré au 19^e siècle et au début du 20^e « *une ascension sociale irrésistible* » (Ozouf, 1967, p. 7). Mais, parvenus à ce sommet-là, ils n'avanceront désormais plus guère, à l'instar des instituteurs vaudois qu'analysent Vuille (1978) et Bourquin

(1996), ou de ceux de Belgique (Grootaers, 1998, pp. 184-186). Paradoxalement, l'instituteur est désormais considéré pour son statut et en regard de sa fonction. Il n'est plus comparé au paysan, mais il voit son image perdre un peu de son prestige. Que l'instituteur soit instituteur avant tout, même si le Conseil d'Etat a décrété que son diplôme d'enseignement était désormais équivalent à une maturité obtenue dans un collège: l'aisance financière et la reconnaissance symbolique alors acquises éclipsent le mythe de son dévouement désintéressé. Les maîtres d'école risquent d'être exclus des autres fonctions publiques financièrement lucratives et localement prestigieuses. Afin de mieux cacher son indigence, l'éducation générale dispensée par l'école traditionnelle lui permettait de revêtir le noble habit de la moralité et de la vertu. Chargé à présent uniquement d'instruire, il n'en a plus besoin.

La loi de 1962 représente, dans ce mouvement quasi visible et palpable de l'évolution sociale et économique du Valais, un instant charnière important. L'équilibre entre les forces idéologiques du parti conservateur, détenteur de la majorité gouvernementale, et les attentes de l'économie défendues en particulier par les députés radicaux, donnent lieu à des tensions inédites. Le pouvoir technologique et l'énorme demande d'instruction donnent du poids aux revendications des minoritaires, elles ne sont pas contestées. Un savant équilibre est ainsi réalisé entre les forces idéologiques et économiques du canton. L'unanimité des politiciens et du peuple autour de la loi de 1962, dont la complexité avait tout pour additionner les mécontentements, ne serait-elle pas le signe que chacun a pu y trouver son compte?

Une apothéose apparente pour un déclin programmé

Les Ecoles normales n'échappent pas à ce mouvement: la reconnaissance de la maturité pédagogique est un premier signe de l'augmentation et de la reconnaissance qualitative et quantitative des exigences scolaires posées. Mais leur mission éducative n'ose plus guère s'afficher, même si elle reste indissociable de leur vocation. Désormais, les Ecoles normales doivent se battre pour préserver la reconnaissance de leur action éducative, soutenues en cet objet par le chef du DIP. Il faut l'indiscutable assise politique et la force de conviction du gouvernement conservateur pour résister au vent séducteur de la modernité, pour clamer l'importance de la mission morale de l'école et assurer la persistance de l'éducation chrétienne des instituteurs.

Deux forces sont à l'œuvre, dans ce conflit idéologique: d'un côté, les communes et le parlement où siègent bien des élus régionaux jaloux de leur autonomie, et qui font désormais résonner les voix des familles dont la singularité éducative émerge, ainsi que celles des milieux économiques progressistes et séculiers qui veulent pousser l'école publique dans la direction de leurs intérêts. De l'autre côté, le Conseil d'Etat et le DIP, alliés indéfectibles des Ecoles normales congréganistes, tiennent à l'ordre catholique traditionnel, veillant ainsi aux intérêts supérieurs du canton et à son unité que cimente l'hégémonie de l'idéologie conservatrice catholique.

En 1962 et en 1964, balayant toutes les attaques dont les Ecoles normales et leur formation en internat sont l'objet, le canton maintient sa position, sans cependant l'inscrire dans un texte légal. L'Ecole normale des instituteurs, installée dans ses nouveaux bâtiments que l'Etat a construits à grands frais, joue encore un rôle essentiel.

Cette question des bâtiments fut longue à être réglée. Mais lorsqu'elle l'est, c'est de manière éclatante, presque triomphale. Pendant de très longues années, la formation des enseignants est portée haut dans les discours d'intention, mais les réalisations pratiques demeurent limitées par des finances jugées trop mauvaises pour améliorer une situation pourtant reconnue comme étant difficile. A classe moyenne rurale et pauvre, comme l'est celle des régents, moyens économiques mesurés. D'ailleurs, nul mouvement populaire ne conteste jamais les options choisies. Leur pérennité est garantie par la très forte intériorisation populaire des valeurs éducatives, chrétiennes et financièrement modestes. Après des décennies d'économies et d'atermoiements, alors que l'instruction populaire est l'objet de l'attention de toute la classe politique, l'Etat et les parlementaires deviennent enfin généreux et débloquent des millions pour construire une superbe Ecole normale pour les instituteurs.

L'état de grâce dans lequel l'école primaire et les instituteurs entrent dès la fin des années cinquante est révélé par cette construction. Les institutrices n'en profitent guère. Sagement dévouées à leur vocation ou à l'éducation de leurs propres enfants, la mission sociale des femmes et les conditions matérielles faites aux Ursulines, ne doivent être en rien dérangées par les bouleversements des structures sociales cantonales. Le gouvernement, d'ailleurs, a besoin d'elles et spécifiquement de leurs vertus éducatives. Mais s'il ne peut leur apporter quelque soulagement financier, l'appui indéfectible octroyé à la directrice de l'Ecole normale, vertement mise en cause par des politiciens conservateurs, en est un indicateur certain.

Car, du point de vue de l'idéologie catholique, le gouvernement majoritaire se doit d'agir afin de ne pas laisser la population abandonner la pratique religieuse et ses vertus sociales. Omniprésente dans le discours du parti conservateur au pouvoir²⁹⁷, la religion catholique reste l'étendard cantonal. Les valeurs catholiques et familiales, vertus devenues mythiques, sont toujours présentes dans les Ecoles normales du Valais. Elles sont ce que l'industrialisation, l'urbanisation et la laïcisation du reste du pays helvétique détruisent. Le bâtiment de l'Ecole normale des instituteurs, inauguré avec faste en 1962, est le symbole matériel de l'apothéose idéologique conservatrice et catholique, de la prévalence de sa mission éducative, de la confiance placée dans les Marianistes pour la formation morale des instituteurs chrétiens. Pourtant, à peine un quart de siècle plus tard, le bâtiment de l'Ecole normale des instituteurs ne servira plus les enseignants valaisans. L'heure du triomphe et de l'euphorie passée, sa mission populaire accomplie, la formation de ces vaillants désormais bien rémunérés rejoindra les modestes locaux de l'Ecole normale des institutrices, propriété de la congrégation des Ursulines. Et les jours de l'institution seront désormais comptés.

Sitôt les innovations de la loi de 1962 digérées, la pression sur les Ecoles normales ne va plus se relâcher. La longue guerre contre ces « *îlots protégés de toute contamination* », annoncée par la presse radicale en mai 1964, va connaître d'autres épisodes dont chacun hâtera un peu plus la fin de cette institution portée par l'idéal chrétien. La société valaisanne a quitté sa vocation agricole et rurale. La diversification des revenus et les avantages économiques établis par la modernité relèguent les idéaux traditionnels que le régent, par son éducation, son rôle social et sa condition économique, était chargé d'inculquer à la population valaisanne. Fortes de l'évolution sociale et

²⁹⁷ A ce propos, voir: ANDEREGGEN, 1995; ANTONIETTI, 1995; CHAPPAZ-WIRTHNER, 1995; RABOUD, 1995. Voir aussi la presse conservée dans les archives du DIP: AEV, 4150-7/544, -7/35, -8/3, -8/25, -8/37.

économique du canton et des silences de la loi politiquement correcte de 1962, les forces progressistes qui siègent au parlement veulent faire disparaître ce symbole de l'idéologie conservatrice qu'est l'Ecole normale. Elles ont désormais le temps pour elles. Et malgré le soutien indéfectible du DIP et du gouvernement, le temps des turbulences est arrivé pour les vénérables institutions. Les anciennes luttes de pouvoir qu'elles suscitent n'ont à présent plus pour objet leur direction, mais leur disparition.

Le temps des turbulences (1964-1974)

Les débats du Grand Conseil sur la loi concernant l'Instruction publique de 1962 et sur le règlement des Ecoles normales en particulier ont révélé une distance certaine entre les textes politiquement corrects adoptés par les parlementaires et leur esprit profondément catholique défendu par le Conseil d'Etat. Cette loi, dont le texte convient aux partisans des courants promoteurs de l'économie de marché, contraste avec les déclarations conservatrices que le chef du DIP fait au parlement, déclarations toutes empreintes de fidélité aux enseignements et aux choix éducatifs de l'Eglise catholique. La tradition du Valais rural et séculaire et la modernité du Valais de la prospérité matérielle s'y rencontrent, se bousculent, luttent pour la prééminence. Nombre de contradictions vécues alors dans les sociétés civile et politique surgissent, mariant les avantages de l'une et de l'autre en de subtils assemblages non dénués, parfois, de paradoxes.

L'école primaire valaisanne des années qui suivent la mise en application de ces dispositions législatives n'échappe guère à ce mouvement oscillatoire, à cette tension entre deux siècles. Les responsables de l'Instruction publique rechignent à rejoindre la modernité psychopédagogique et s'achoppent sur des procédures révélatrices de leur attachement aux moyens traditionnels, à quelque niveau qu'ils se situent²⁹⁸. Dès 1965, l'école évolue rapidement et le gouvernement tente d'éviter au moins que les Ecoles normales soient contaminées. Ces résistances illustrent le combat d'une société conservatrice œuvrant pour la reproduction des valeurs auxquelles elle croit. Elle ne souhaite guère les brader ni les transformer, même sous la pression des remuantes minorités politiques locales ou extérieures au canton.

Quelques facteurs, parmi d'autres, nous ont paru particulièrement significatifs de cette douloureuse dialectique entre l'ancien, objectivé par les valeurs chrétiennes séculaires, et le moderne, que le bien-être matériel et la sécularisation caractérisent. Ainsi, malgré l'idéologie conservatrice que les structures s'efforcent de conserver, l'explosion de la demande d'instruction force l'Etat à prendre des mesures inédites pour former rapidement de nouveaux instituteurs et institutrices. Une évolution de l'instrument du monopole éducatif de l'Ecole normale, l'internat obligatoire, devient inéluctable. A l'issue de cette période, l'Ecole normale des institutrices s'ouvre et son histoire féminine se confond désormais avec l'histoire cantonale de la formation des instituteurs. Celle-ci se met de manière plus marquée au diapason des recherches pédagogiques

²⁹⁸ Ainsi, des discussions serrées ont lieu, qui ont pour objet le maintien des becs de plume en acier et encriers traditionnels, qui seuls permettent aux élèves de calligraphier correctement, contre l'introduction du porte-plume moderne à réservoir. Dans la même réunion, les principes de l'enseignement programmé, diffusés au niveau romand, sont exposés aux responsables pédagogiques valaisans. *Conférence des inspecteurs* du 9.12.1965. ACUS, carton 1, no 6. Voir aussi l'entretien 58.

modernes, supprime l'enseignement agricole et expérimente la cogestion: le temps des turbulences est arrivé.

Les valeurs occidentales et chrétiennes

La lutte contre le communisme: un bouc émissaire

Le niveau socio-économique du pays ne cesse de croître. Les vertus jusque-là inaltérées de la morale catholique, constamment glorifiées par les politiques, qui ont bercé l'éducation de la jeunesse valaisanne, s'effritent. Le Valais devenu industriel malgré son idéologie rurale vit une situation pour le moins ambiguë, provoquant d'importants réflexes de repli:

Désormais, plus rien n'est acquis, plus rien n'est simple mais tout est mouvement, changement. En se fragmentant, la réalité devient de plus en plus complexe et entraîne une érosion des repères traditionnels. Bien que le passage à un nouveau mode de société se soit déroulé sans rupture, il n'en a pas moins suscité des tensions qui trouvent leur origine dans l'écart entre, d'une part, les nouvelles valeurs et normes en vigueur et, d'autre part, la capacité ou la volonté des individus de s'y conformer (Raboud, 1992, pp. 68-69).

La déchristianisation de la société valaisanne ravive les craintes des penseurs politiques catholiques. La peur du communisme, ennemi de la société valaisanne identifié dès la fin de la Première Guerre mondiale, ne faiblit pas. Un consensus contre les «rouges» unit l'Eglise aux partis conservateurs et radicaux: l'horreur suscitée par la philosophie anticléricale et les excès politiques des pays du pacte de Varsovie détournent légitimement l'attention populaire des effets non désirés qu'induit la soudaine richesse des familles valaisannes. Cette aisance obtenue à la seule force du poignet, c'est du moins ce que l'on croit, tranche avec la pauvreté jusque-là endurée avec foi et courage. Elle ne peut être accusée. La gauche et ses utopies sociales égalitaires sont désignées comme étant désormais responsables des maux sociaux et de la perte ambiante des valeurs chrétiennes de travail, famille, obéissance et vertu.

Ainsi, le parti conservateur valaisan, qui accepte en son sein les tendances les plus diverses, de la droite la plus franche à une nette tendance syndicale centre-gauche, va effectuer sa mue pour devenir le Parti Démocrate Chrétien (PDC) en 1971. Le parti conservateur traditionnel abandonne la conception du pouvoir de droit divin et ne considère plus que les encycliques du pape le fondent exclusivement. Il adopte des statuts démocratiques inspirés de la doctrine sociale de l'Eglise et prônent notamment la défense de la famille, base de la société (Raboud, 1992, pp. 61-66). Les valeurs chrétiennes sont implicitement réduites à jouer un rôle identitaire.

L'organe de presse quotidienne francophone quasi unique du canton, le Nouvelliste et Feuille d'Avis du Valais, se fait l'interprète le plus virulent des combats politiques acharnés de la droite. Le quotidien,

en tant que médium régional, représente traditionnellement un monopole idéologique et un monopole industriel de fabrication idéologique. Sa situa-

tion non concurrentielle et son adéquation idéologique avec un environnement social à forte identité politique ont permis à ses acteurs de considérer leur mission d'informateur comme un 'métier de combat' mené sous la houlette, entre autres, d'un chef charismatique à l'idéologie claironnante (Carrupt et Haeffliger, 1995, p. 73).

A ce titre, son rédacteur en chef va défendre en 1985 l'intervention du tribun français d'extrême droite J. -M. le Pen, au nom de la défense de la « *mission civilisatrice de l'Europe* » contre la « *subversion communiste* », sa menace militaire et politique, au nom de la « *décadence du système de valeurs chrétiennes* pour le rétablissement de l'ordre moral et de ses disciplines salvatrices »²⁹⁹.

Les Ecoles normales garantes des valeurs traditionnelles?

Les rumeurs de la guerre froide et la menace d'un nouveau conflit planétaire retentissent dans l'enceinte des Ecoles normales et dans celle des institutrices en particulier. Plusieurs anecdotes sont révélatrices de l'importance accordée à cet objet de politique mondiale: la construction d'une citerne à mazout est projetée en 1959, comme réserve de guerre, afin de pourvoir l'Ecole normale des filles « *en combustible en cas de conflit* » (Lettre du 18.11.1959. AEV, 4150-7/59). Diverses conférences, clairement anticommunistes, sont données dans le cadre de la formation continue des professeurs, afin d'informer « *d'avantage [les] élèves des grands problèmes humains à l'échelle mondiale* » (Lettre du 21.11.1960. AEV, 4150-7/60). Des retraites animées par des représentants de la droite catholique traditionnelle sont imposées aux élèves³⁰⁰.

La modernité bouleverse encore la place traditionnelle de la femme valaisanne catholique. Les filles ne sont paysannes, vigneronnes ou ménagères qu'à contrecœur. Elles sont désormais soucieuses de gagner leur vie, indépendamment, comme l'homme (Zermatten, 1961, pp. 6-8). La directrice de l'Ecole normale des institutrices, Sr Angèle, est perplexe devant les manifestations de l'évolution sociale – argent, rapports entre les jeunes gens et les jeunes filles, baisse de la foi – qu'elle observe au sein même de son établissement. Les adolescentes ne sont plus aussi soumises qu'hier. Les facilités matérielles, les fréquentations précoces sont directement accusées de détourner la jeunesse de l'austérité d'une éducation pieuse et studieuse:

Si dans l'ensemble l'esprit a été bon et le travail fructueux, nous devons constater cependant que ce dernier ne s'obtient que par une volonté ferme et tenace des professeurs. Celui qui aujourd'hui ne sait pas maintenir des exigences raisonnables n'obtient qu'un travail médiocre. Les enfants ont trop d'argent et avec l'argent trop de facilité de plaisir, à côté de cela le devoir paraît austère; même si l'on s'ingénie à rendre l'étude agréable, elle n'en demande pas moins l'effort. Une autre cause qui menace sérieusement le bon travail: les fréquentations précoces. Quand celles-ci sont engagées à

²⁹⁹ André Luisier à propos de Jean-Marie le Pen, avec qui il est personnellement d'accord « *puisque'il dit ce que lui-même écrit depuis 36 ans: lecteurs, jugez sur pièces* ». NF, 28.1.1985. Cité par RABOUD, 1985.

³⁰⁰ Ainsi le père Barbara, connu pour ses opinions intégristes et proches de l'extrême droite. Rapport annuel ENF, 1965/1966. AEV, 4150-8/475. Voir aussi l'entretien 22 et la lettre du père Caloz (28.10.1996. Archives privées).

17-18 ans, comment peut-on sérieusement travailler à sa formation [...]. Plus de 9 fois sur 10, ces fréquentations précoces n'aboutissent pas et n'ont eu pour résultat qu'une perte de temps bien dommageable à la formation (Rapport annuel, 1965/1966, pp. 4-5. AEV, 4150-8/475. Souligné dans le texte).

La baisse de la foi provoque invariablement une baisse de conscience, péjorant la dignité des futures institutrices:

Enfin si nous songeons à la formation profonde qui devrait être celle de tous les futurs éducateurs, nous constatons une baisse de la Foi [sic] qui entraîne inévitablement une baisse de la conscience. Et c'est cela qui nous paraît le plus grave: comment former les jeunes à une vie honnête, sérieuse, si l'on vit soi-même d'expédients, si, pour réussir, tous les moyens sont bons, même la tricherie.

L'éducation donnée par Sr Angèle voudrait combattre cette tendance, mais la tâche est difficile. La discipline n'est plus aussi docilement observée; les jeunes filles, désormais soutenues par leurs parents³⁰¹, montrent des marques d'émancipation dans le cadre pourtant toujours aussi rigoureux de l'internat de l'École normale.

Nous ne voudrions pas cependant être pessimiste ni faire des généralisations fausses et injustes, mais nous estimons tout de même qu'il faut garder l'œil ouvert sur les dangers qui menacent nos jeunes, afin de les en mieux préserver ou avertir pour qu'eux aussi soient vigilants et prennent en mains leur propre formation (Rapport annuel, 1965/1966, p. 5. AEV, 4150-8/475).

Fidèle et loyale, l'École normale des institutrices tente de poursuivre sa mission sociale d'éducation dans la ligne catholique traditionnelle. Et si, après le départ de Sr Angèle, la transformation des contenus enseignés à l'École normale laisse croire à une évolution de cet idéal et à un rapprochement avec le monde moderne, du point de vue de l'éducation des normaliennes, il n'en est encore rien.

Nous ne pouvons plus vous confier...

La lutte contre les idées pernicieuses prend en 1973 à l'École normale des institutrices un tour surprenant, à l'occasion d'un fort discret événement qui met à jour les tensions traversées par l'Eglise catholique. L'abbé J. P. Caloz est engagé en 1966 par Sr Angèle. Natif d'un village de montagne valaisan mais formé en Alsace, le religieux fait ses premiers pas de pasteur dans les milieux sidérurgiques d'une Lorraine en pleine restructuration industrielle³⁰². Lui-même se définit comme étant de «*tendance conciliaire, pluraliste*», son expérience pastorale en Lorraine ayant été en cela déterminante. A l'École normale des institutrices, l'aumônier se dit frappé par le «*pôle de chrétienté*»

³⁰¹ Voir divers dossiers relatifs à des réclamations et recours au sujet de l'éducation donnée à l'École normale des institutrices. AEV, 4150-7/60, -7/61.

³⁰² Nos informations proviennent de lettres (28.10.1996 et 3.12.1996) que nous a écrites l'abbé devenu responsable européen pour sa congrégation (OMI). Archives privées.

en vigueur, soit l'objectivité de la révélation et l'obéissance à l'Eglise comme source de cohésion sociale. Le rythme intense des exercices religieux (messe et chapelet quotidiens), lorsque l'école est dirigée par Sr Angèle, relève d'une vision qu'il qualifie de «*préconciliaire*». La conduite de chacun est prévue jusque dans les moindres détails et la vision du monde découle de la révélation dont l'autorité détient les clés d'interprétation. Il s'en déclare surpris et nourrit une réflexion liée à son mandat d'enseignant : comment aider les étudiantes à vivre l'expérience chrétienne ?

Proche de milieux militants tels la Jeunesse estudiantine catholique et l'Action catholique, son statut de rédacteur occasionnel au journal alternatif *Le Binocle*, sa participation à une manifestation contre le quotidien valaisan conservateur³⁰³ ont, d'après lui, certainement contribué à sa perte de crédit auprès de la direction de l'Ecole normale. Engagé sur le terrain social, il s'éloigne insensiblement des visions à court terme de la démocratie chrétienne, de ses dérives libérales, de son égoïsme envers les moins fortunés, visions que «*l'hégémonique PDC valaisan*», suivi par le peuple, cautionne. Et, lorsque, au printemps 1973, la jeune directrice de l'Ecole normale entrée en fonction en 1969, Sr Jean-Baptiste, lui annonce qu'il ne lui est plus guère possible de lui confier la responsabilité de la formation religieuse des normaliennes, il comprend que sa présence n'est plus souhaitable. Il s'en va «*en mauvais termes mais sans éclat officiel*».

Personne, parmi les professeurs, ne semble avoir soupçonné les raisons politiques de ce départ. Une réorientation professionnelle semblait exclusivement la fonder³⁰⁴. Cependant, des étudiantes les ont inférées³⁰⁵. Quelques-unes d'entre ces normaliennes nous ont appris cet épisode fort discret dont les archives cantonales ne gardent trace. En 1974, son nom disparaît de la liste des professeurs, sans aucun commentaire ni note faisant allusion aux difficultés rencontrées. Est-ce à dire que l'épisode n'avait guère d'importance ? L'ancien chef de service du DIP s'en souvient. Problème il y avait, dont il avait été question avec la direction de l'Ecole. Des pressions à ce sujet émanaient de privés et son départ avait résolu la question. Reste cependant le souvenir d'un homme qui «*donnait un enseignement très ouvert aux questions sociales, et probablement en avance sur son temps, sur son époque*».

Le renvoi en douceur du père Caloz ressemble fort à une manifestation de l'emprise éducative de l'idéologie de l'Etat dominé par le Parti Démocrate Chrétien sur la formation des enseignants. Alors que l'Ecole normale essaie de rattraper la société moderne civile du point de vue de la formation professionnelle des futures institutrices, les écarts idéologiques ne sont pas encore tolérés au début des années 1970. L'Eglise, le gouvernement et l'Ecole normale des institutrices de concert veulent se protéger des idées modernes. Ainsi naissent d'étroites accointances entre les pouvoirs civils et religieux traditionnels, que l'ouverture au pluralisme d'une frange sociale de l'Eglise catholique dérange.

Toutes ces tentatives, selon Altermatt (1994, p. 317), suivent une «*stratégie défensive dont le but était de retarder l'adaptation à la modernité*». L'évolution des mentalités, les attraits des progrès économiques jouent, dans le peuple, en faveur d'un certain pluralisme pragmatique. Certains principes, défendus par les Eglises, ne peuvent plus

³⁰³ Manifestation à laquelle participent aussi quelques normaliennes. Entretien 28.

³⁰⁴ Entretiens 39, 40, 49.

³⁰⁵ Entretiens 26, 27, 28, 29, 31.

guère être imposés. Afin d'échapper aux contradictions et d'éviter le conflit ouvert avec l'Eglise, ainsi que le démontre Altermatt (1994, pp. 293-299), les catholiques deviennent des « chrétiens à la carte ». Ils ne choisissent plus, parmi les contenus religieux, que ceux qu'ils « peuvent précisément accepter ». Seule une appartenance formelle à l'Eglise est maintenue :

L'essor économique engendre un bien-être matériel sans pareil dans l'histoire de l'Occident : dans la société matérialiste de consommation et d'abondance, le plaisir hédoniste, le plaisir à tout prix devient primordial. Les Eglises et leurs messages immatériels ne retiennent plus guère l'attention, écrasées qu'elles sont par l'Etat providence et la société d'abondance (p. 306).

C'est la fin d'une société mue par une idéologie collective sur laquelle les autorités politiques, revêtues de leur légitimité issue du résultat des urnes, règnent sans que les avis et intérêts individuels ne troublent leur quiétude. Mais les autorités cantonales peinent à abandonner ce modèle qui leur donne carte blanche et assure la réussite de leur politique cantonale. En Valais, dans les années 1970, la société civile acquise au monde industriel ne soutient plus aveuglément les enseignements du catholicisme. Celui-ci se trouve dès lors engagé dans un processus de désagrégation. Ici comme ailleurs, la sécularisation a suivi pas à pas l'industrialisation, ainsi que l'énonce Altermatt (1994, pp. 320-321).

Et, dans le cadre de l'éducation des futures institutrices, l'Etat entend bien poursuivre sa route dans la voie traditionnelle. La causerie réservée aux parents lors de leur journée en automne 1973 porte sur l'Ecole normale d'aujourd'hui et la vie chrétienne (séance des professeurs, 9.11.1973. AEV, 4150-1993 / 38, vol. 18), l'une devant inculquer les valeurs de la seconde, que le monde « a tendance à renier ou à oublier », dans un milieu protégé et « à l'abri des influences pernicieuses dont tant de jeunes sont les malheureuses victimes aujourd'hui »³⁰⁶. Les politiciens, aidés par les congrégations religieuses, n'ont pas abandonné l'idée d'éduquer les institutrices aux valeurs catholiques traditionnelles, malgré les difficultés évidentes de l'entreprise³⁰⁷.

Désormais, la jeunesse ne veut plus être héroïque³⁰⁸. Au bénéfice de facilités matérielles et scolaires, la population des collèves se démocratise. Les jeunes gens et les jeunes filles des villages y accèdent. Les spécificités de l'école valaisanne sont battues en brèche par les accords de la coordination romande pour l'école primaire, signés en 1971, et que le canton s'engage à respecter³⁰⁹. Ce ne sont plus les contenus chrétiens de l'Ecole normale qui donnent le ton, mais ceux qui sont issus du champ professionnel et a-religieux des accords romands signés par les divers gouvernements.

Les Ecoles normales, prises dans ce tourbillon évolutif, effectuent chacune de leur côté leur mutation. Les deux Ecoles normales de Sion s'engagent alors sur des voies différentes. Elles prennent en compte les connaissances scientifiques en psychopédagogie et deviennent de ce point de vue autonomes à l'égard des injonctions idéologiques. Sont-elles dès lors toujours garantes des valeurs catholiques traditionnelles,

³⁰⁶ Message du DIP aux parents des élèves de 4^e année ENF. Manuscrit. 24.11.73. AEV, 4150-1993 / 38, vol. 18.

³⁰⁷ Voir diverses notes manuscrites à ce propos, AEV, 1993 / 38 vol. 18.

³⁰⁸ En référence aux mots utilisés par Sr Angèle dans son testament pédagogique : « Qu'on demande donc beaucoup à cette chère jeunesse puisque – selon le mot de Claudel – elle n'est pas faite pour le plaisir, elle est faite pour l'héroïsme. » Rapport de l'année scolaire 1968 / 1969. AEV, 4150-1987 / 35 vol. 64.

³⁰⁹ Une tradition de service. 1971 / 1972. ACUS, carton rouge.

mission que leur a assignée le monde politique dès le 19^e siècle? Car ces mutations, loin de les rendre plus populaires, initient de fait un processus de délitescence.

Réorganiser le curriculum de l'ENG

Les normaliens expérimentent la cogestion

Le Valais des années 1960 est devenu moderne: un certain mieux-être matériel l'a gagné et l'économie a obtenu une réforme fondamentale de la législation scolaire. Les normaliens sont eux aussi touchés par ces changements de mentalité. Dans son rapport pour l'année 1964/1965, le directeur R. Lorétan dresse un bilan relativement pessimiste de l'état général de l'Ecole normale des instituteurs³¹⁰. Du côté des étudiants, malgré leur travail et leur bonne conduite, et de l'avis «à peu près général des professeurs», le niveau intellectuel est en baisse. Le besoin d'un programme revu et adapté se fait sentir. Les stages n'ont pas apporté les effets escomptés: «*L'esprit un peu superficiel des élèves cette année, le choix de certains maîtres, le manque de précision des directives données, le manque de supervision par les inspecteurs*» l'expliqueraient. La prolongation des études permet certes d'aller plus loin dans la formation générale. Mais l'accroissement des exigences pour la formation professionnelle des candidats à l'enseignement est tel que certains prétendent «*qu'il faudrait aller encore plus loin, en supprimant le cours agricole*», fleuron de la formation des instituteurs traditionnels. Cet enseignement, d'ailleurs, ne semble plus guère être pris au sérieux, une trop grande liberté ayant été concédée aux élèves.

La sélection des candidats pose à nouveau problème. L'idée de l'année probatoire est mal perçue. Les candidats, peu nombreux aux examens d'entrée, semblent quelque peu manquer des connaissances les plus élémentaires: «*On a déjà à ce moment-là de sérieuses difficultés pour admettre ce nombre plus grand de candidats*». Le contrôle local sur l'Ecole normale se fait donc pesant et ses responsables sont las: les parents dont l'enfant échoue en première année «*se défendent farouchement et n'hésitent pas à avoir recours aux avocats et... aux députés*». L'internat demeuré obligatoire rend capitale la question des loisirs: les normaliens désœuvrés jouent aux cartes, lisent ou partent se promener en ville. Le bilan est déplorable: ce n'est pourtant pas faute d'avoir tenu le cap. Mais le directeur, démissionnaire, pousse à envisager de nouvelles adaptations permettant à l'Ecole normale «*une saine évolution*».

Son successeur, l'abbé Truffer, docteur en théologie³¹¹, présenté par sa congrégation et nommé par le Conseil d'Etat en 1966, est donc encouragé à rénover l'institution (*Echo normalien*, 7, 1966, p. 2).

Le constat de ce Valaisan d'origine est encore plus sévère que le bilan posé par son prédécesseur: l'école est bien trop traditionnelle à son goût. Elle ressemble, nous avoue-t-il lors d'un entretien, à «*une espèce de lycée français du temps de Napoléon plutôt qu'à une Ecole normale de notre époque*». Passionné de pédagogie, il s'intéresse de

³¹⁰ Rapport de gestion, ENG, 1964/65. AEV, 4150-8/475.

³¹¹ Les directeurs de l'Ecole normale du 20^e siècle sont hautement qualifiés: le père Lorétan, possède un doctorat en philosophie lorsqu'il succède à la tête de l'ENG, en 1954, au père Boucard, docteur ès lettres. Lorsqu'il quitte l'établissement en 1966, R. Lorétan est nommé Provincial des Marianistes suisses. *Echo normalien*, 7, 1966, p. 3.

près aux idées nouvelles, à Claparède, aux expériences de cogestion menées en Suisse-almannique, à Zoug et à Saint-Gall, par des religieux. Par l'université de Fribourg, il a connaissance des expériences anglaises de Summerhill (Neill, 1970 / 1992). L'internat se trouve, en priorité, dans le collimateur innovant du nouveau directeur. Souhaitant rompre avec un long passé de caserne, l'abbé Truffer, de concert avec quelques professeurs, le réorganise complètement et lance « l'innovation courageuse »³¹² de la cogestion³¹³.

Les normaliens sont donc constitués en communauté. Son esprit et son but: entrer dans les perspectives de l'éducation d'aujourd'hui, motiver les élèves pour une participation et une cogestion de l'école qui devient leur, tout en maintenant de hautes exigences. L'organisation est hiérarchique et démocratique. Les étudiants élisent leur comité. Ce dernier est soutenu par des instances comme l'assemblée de toute la communauté, les groupes de base et le tribunal des élèves. Ces points sont développés dans une charte détaillée. Chacun est renvoyé à ses droits et devoirs³¹⁴, tout est clairement explicité. La procédure expérimentée ne semble rien devoir au hasard.

Le DIP soutient les débuts de l'expérience. Il se félicite du « droit introduit à l'auto-direction à l'Ecole normale des garçons [qui] semble faire ses preuves » (RG CE, DIP, 1968, p. 144). Le chef du DIP fait part personnellement aux Marianistes de sa satisfaction:

*Je ne voudrais pas manquer de vous exprimer la véritable joie que m'a procurée cette lecture. L'expérience que vous avez eu le lucide courage de tenter réussira certainement. Le sens, la portée et l'efficacité de la vie communautaire apporteront ainsi la justification que d'aucuns refusent depuis assez longtemps à l'internat*³¹⁵.

La presse locale³¹⁶ se fait également l'écho enthousiaste de l'innovation. Il est vrai que, en 1968, suite aux manifestations des étudiants parisiens, l'expérience de la gestion initiée deux ans auparavant paraît offrir une réponse aux revendications qui pourraient aussi surgir en Valais, dans une ambiance sereine et franche:

Quelle surprise! Un événement inattendu! Avec une sérénité d'esprit rarement rencontrée chez les élèves, avec une franchise absolue, tous les problèmes étaient abordés. Ce que réclament à cor et à cri les étudiants d'ailleurs est réalisé ici le plus simplement du monde. Chacun s'engage et assume ses responsabilités (Nouvelliste du 21.6.68, p. 18).

La charte sera encore revue et adaptée en 1974³¹⁷. Une enquête est menée auprès des étudiants, elle met en valeur les vertus du principe: près de nonante pour cent des internes disent regretter de ne pas participer davantage. Plusieurs pistes d'améliora-

³¹² Titre de l'Echo normalien, 12, 1968.

³¹³ A ce propos et pour plus de détails, voir les publications suivantes: BIOLLAZ, 1974; Echo normalien, 12, 1968; Echo normalien, 30, n° spécial, 1974; TRUFFER, 1972.

³¹⁴ Constitution de la communauté des normaliens. AEV, 4150-1988 / 4 vol. 1.

³¹⁵ Lettre du 1.3.1967. Citée dans l'Echo normalien, 30, n° spécial, 1974.

³¹⁶ Coupure de presse du Nouvelliste du 21.6.68, p. 18. Annotée par un Marianiste: «EN, coresponsabilité, révolution historique de l'EN. 1966-1974». AEV, 4150-1988 / 4, vol. 1. Voir aussi: la Feuille d'Avis du Valais, 15.3.1967, p. 22. AEV, 4150-1988 / 4, vol. 1.

³¹⁷ Organes et culture de l'ENG, par le président M. Farquet. Corrigé par le dir. Truffer. AEV, 4150-1988 / 4 vol. 1.

tion sont suggérées. Le directeur se félicite des privilèges dont jouit l'Ecole normale grâce à son statut officiel, en relation avec l'expérience de la cogestion. Les programmes, les matières dépendent de l'autorité, permettant ainsi de maintenir « *un sage équilibre, de réaliser des progrès dans la sûreté, cela compense la rapidité des innovations et le nombre des expériences de la pédagogie actuelle* ».

Avec cette expérience, l'institution de formation des instituteurs conduite par des religieux s'est approchée très près des expériences professionnelles les plus pointues, tournant le dos à la tradition éducative catholique conservatrice, et ceci avec l'accord apparent du gouvernement. Mais, en plus de l'internat, le curriculum de l'école est réorganisé. Une rupture certaine d'avec la prudente et lente évolution des Ecoles normales est ainsi provoquée.

Deux cycles pour apprendre

La double vocation de l'Ecole normale – formation générale et formation professionnelle – ne satisfait plus. Dans le sens des réflexions menées avec les directeurs d'Ecoles normales de Suisse que le directeur rencontre régulièrement, cette double formation est appelée à se scinder et à se répartir sur deux cycles. En 1968, le Conseil d'Etat donne son aval au projet qualifié de novateur et moderne³¹⁸. Le gouvernement cantonal considère, en effet, que ses propositions « *sont conformes aux tendances actuelles dans le domaine de la formation du personnel enseignant* » et qu'une telle organisation « *est de nature à faciliter l'accès à l'Ecole normale aux élèves venant d'autres établissements du secondaire deuxième degré* ». Le recrutement en ces années de pénurie serait ainsi favorisé³¹⁹.

Sur les cinq années de formation, les trois premières sont consacrées essentiellement à la formation générale. La première année conserve toutefois son caractère probatoire. Les contenus de formation des deux dernières, soit la quatrième et la cinquième, ne négligent pas les branches générales, mais insistent sur la formation psychopédagogique des candidats à l'enseignement. Les parcours de formation sont individualisés³²⁰: quatre à six heures hebdomadaires³²¹ de branches à option sont introduites durant les deux dernières années³²² dans les domaines littéraires³²³, scienti-

³¹⁸ *Décision du CE*, 28.6.1968. AEV, 4150-8/482 et 1993/38 vol. 19.

³¹⁹ Les arguments repris par le CE sont quasi ceux qu'avance le directeur de l'ENG dans les nombreuses propositions qu'il a adressées au DIP. Notons que la directrice de l'ENF, Sr Angèle, « *ne croit pas à l'avantage de l'admission en cours de route* ». Elle « *crainait également que la solution proposée aboutisse à la suppression des Ecoles normales* ». Séance de la CCEPM, 14.3.1968. AEV, 4150-1993/38 vol. 19.

³²⁰ Mais il faudra que dix à douze élèves s'inscrivent à un cours pour qu'il soit organisé. Le DIP et la Commission cantonale de l'enseignement primaire et ménager, les EN entendues, définiront les programmes des cours à option. *Décision du CE*, 28.6.68. AEV, 4150-8/482.

³²¹ En aucun cas, le nombre total des heures hebdomadaires d'enseignement ne peut excéder trente-six. *Décision du CE*, 28.6.68. AEV, 4150-8/482.

³²² Ce qui semble relativement novateur y compris sur le plan de la Suisse romande. Le DIP le relève dans un rapport de gestion (1971, p. 145): « *Les cours à option [ont été adoptés depuis] dans un grand nombre d'écoles analogues en Suisse* ». Voir aussi l'entretien 58. L'ENF en introduit quelques-uns la même année. Séance de la CCEPM, 14.3.1968. AEV, 4150-1993/38 vol. 19.

³²³ Soit langue maternelle, deuxième langue nationale, histoire ou géographie. Voir aussi le *Rapport sur l'organisation du 1^{er} et du deuxième cycle à l'Ecole normale*. 22.3.1968. AEV, 4150-1988/4 vol. 1.

fiques³²⁴ ou artistique / philosophique³²⁵. D'autres concessions à la modernité sont faites, telles l'organisation de cours facultatifs d'anglais³²⁶ ou d'italien, branches déclarées pourtant peu utiles à l'instituteur. Le curriculum offert par l'Ecole normale est devenu complexe : pas moins de vingt-sept domaines différents – de la comptabilité à la philosophie, en passant par l'hygiène, la formation cinématographique, le piano, la sociologie et autres branches ordinaires – sont abordés au cours des cinq ans d'études, formations générale et professionnelle confondues (Echo normalien, 12, 1968, pp. 2-11).

Les classes d'application, « *partie intégrale de l'Ecole normale: elles sont quasi son laboratoire, la formation pratique des normaliens dépend en grande partie de ces classes* »³²⁷, sont choyées par toutes les directions. Elles sont aussi l'objet d'attentions particulières. En 1969, le directeur obtient que tous les degrés de la scolarité primaire soient confiés à la responsabilité de maîtres d'application des deux langues (Lettre du 12.3.1970. AEV, 4150-8/482). La même année, sur demande de la direction, le Conseil d'Etat accorde un supplément de salaire pour « *maîtres de classes d'application* ». Ces derniers ne se contentent pas de présenter des leçons modèles : ils sont en effet engagés à donner plusieurs heures hebdomadaires directement aux normaliens, soit lors de leçons données en salle de cours, soit en pratique, en présence des enfants³²⁸.

Lucide, modeste et non dénué d'humour, le directeur avoue pourtant ne pas attendre de miracle de cette nouvelle organisation, par définition imparfaite. Pour lui, il s'agit seulement d'une contribution à l'évolution de la formation intellectuelle des instituteurs du pays (Echo normalien, 12, 1968, 11). Mais en renforçant la formation professionnelle des instituteurs, et en puisant ses procédures dans le champ de la recherche expérimentale, n'éloigne-t-il pas insensiblement l'Ecole normale de la mission politique initialement confiée ?

Le cours agricole est supprimé

Au début des années 1960, le cours agricole des instituteurs représente toujours une force politique incontournable. La réorganisation de l'enseignement agricole touche également le personnel enseignant des écoles primaires (Crettol, 1959). Mais en 1966, la pertinence du maintien de ce cours et son remplacement par un cours de connaissance pratique du Valais sont sérieusement discutés³²⁹. La modernité n'a que

³²⁴ Soit mathématiques, sciences naturelles, géographie ou histoire.

³²⁵ Soit chant, dessin, philosophie, histoire de l'art.

³²⁶ Ces cours ne figurent pas dans le descriptif des matières enseignées en 1968 / 1969. Echo normalien, juin 1968, 12, 8. Admettre le principe d'un tel enseignement n'a pas été sans mal. Dans un premier temps, le DIP a refusé : « *Cinq normaliens de cinquième ont échoué dans leur épreuve d'orthographe. D'autre part, cette approche bien timide de la langue ne manquerait pas d'aiguiller les élèves instituteurs vers le commerce, les affaires et non vers la carrière d'éducateur. [...] Il vaudrait mieux faire en sorte qu'ils connaissent toujours mieux une seconde langue nationale* ». Rapport de octobre 1966, à propos de l'introduction de l'enseignement de l'anglais à l'ENG. AEV, 4150-8/482. En 1974, l'introduction de l'anglais est explicitement mentionnée à l'ENG. AEV, 4150-1988 / 4 vol. 18. A l'ENF, c'est en 1971 / 72 que l'étude de cette langue est abordée dès la première année d'études. Registre des notes ENF 1928-1973, archives ENVR.

³²⁷ Lettre du 15.5.1966 du directeur Lorétan. AEV, 4150-8/482.

³²⁸ Lettre du 12.3.1970. AEV, 4150-8/482.

³²⁹ Rapport sur le *Cours de connaissance pratique du Valais*. 3 mai 1969. AEV, 4150-7 / 38.

faire d'enseignants agriculteurs, alors que les industries réclament des savoirs désormais liés aux sciences et aux techniques.

Le désintérêt des étudiants qui ne sont plus exclusivement issus des milieux ruraux et ne seront pas les cadres maintenus à tout prix au sein de la population agricole du canton³³⁰, le peu d'intérêt accordé par les dirigeants de l'Ecole normale et la pénurie de personnel sont autant de facteurs qui laissent les responsables du DIP impuissants et ouverts aux propositions novatrices³³¹.

Pour le directeur de l'Ecole normale des instituteurs, un trimestre tout entier consacré à l'agriculture représente une disproportion manifeste à l'heure où il devient de plus en plus difficile de satisfaire aux exigences des programmes: l'aspect professionnel de la formation prime à présent sur des considérations relatives à la pérennité d'un certain ordre social. La disparition par étapes successives du cours agricole, en adéquation avec la transformation que vit la structure sociale valaisanne, est désormais admise par les autorités politiques. En 1967, le cours traditionnel donne la priorité aux «*problèmes économiques, les questions purement techniques passant au second plan*». Des conférenciers sont appelés afin de traiter de questions se rapportant à la santé publique, aux travaux publics, aux finances cantonales, au tourisme, à l'industrie, au commerce, aux institutions sociales et à l'instruction publique³³². En février 1969, le cours agricole est supprimé. Il est remplacé par un «*Cours de connaissance pratique du Valais*» de trois semaines, suivi par les élèves de quatrième année:

En cinquante ans, l'économie du pays s'est profondément transformée. Elle a perdu son caractère agricole prioritaire. De ce fait, la durée d'un trimestre entier qui était réservé à la formation [...] n'est plus en rapport avec la situation actuelle de l'économie valaisanne (Suppression du cours agricole et remplacement [...]. Sion, le 4.2.1969. AEV, 4150-1993 / 38 vol. 19).

Le paysan est devenu un spécialiste qualifié et l'instituteur, professionnel, doit désormais vouer tout son temps aux problèmes pédagogiques. Après avoir pendant plus d'un siècle enraciné les instituteurs dans la société rurale du canton, le cours agricole de l'Ecole normale n'a plus de raisons sociales ou politiques de perdurer³³³.

Une réalité en mi-teinte

Le directeur de l'Ecole normale des instituteurs innove donc sur trois points essentiels: l'expérience de la cogestion à l'internat, les deux cycles d'études pour mieux instruire les instituteurs et la suppression du cours agricole afin de permettre à l'instituteur moderne de mieux s'adapter à la réalité sociale. Pourtant, alors que, officiellement, ces diverses améliorations sont saluées de toutes parts, tout ne va pas pour le mieux dans ce monde porté par un très haut idéal humain.

³³⁰ PV de la séance du 9.3.1967. AEV, 4150-7 / 3e.

³³¹ *Suppression du cours agricole [...]*. 24.11.1966. AEV, 4150-7 / 3e.

³³² Lettre du 16.5.1967. Voir aussi l'horaire hebdomadaire et le programme très détaillé que joint à ce descriptif le directeur de l'école de Châteauneuf. AEV, 4150-7 / 3e.

³³³ En France, c'est en 1945 déjà que les cours d'agriculture pour les jeunes gens, et les cours ménagers pour les jeunes filles, sont supprimés. Cette mesure n'ira pas sans poser quelques problèmes de déracinement des instituteurs dans

En février 1970, un Marianiste expose son sentiment dans une longue lettre adressée à son Supérieur religieux (Lettre du 20.2.1970. AEV, 4150-1988 / 4 vol. 1). Pour lui, cette année constitue un véritable échec. Redresser la situation lui semble difficile. Leur propre communauté n'offre pas aux normaliens un front uni et des professeurs semblent trop souvent dénigrer le système auprès des élèves. Des parents s'interrogent également. La « libéralisation » du régime est vue par certains comme un mot « moderne, dans le vent ». Mais la tentation supplémentaire qu'elle offre aux faibles inquiète, et les Marianistes sont soupçonnés de ne pas en avoir mesuré tous les effets³³⁴. Les anciens de la cogestion eux-mêmes sont critiques. Ainsi, cet ancien président du comité des normaliens, sitôt dans la vie active, fait à l'inspecteur de son arrondissement un « rapport concernant l'Ecole normale »³³⁵. Il y évalue nommément la performance pédagogique de ses anciens professeurs après avoir dénoncé, sans les décrire dans le détail, la déloyauté de certains élèves chargés de responsabilités vis-à-vis du système « d'autogestion ».

Le concept d'« autogestion » est ici confondu avec celui de « cogestion » ou « participation ». Pourtant, la nuance est fondamentale : dans l'autogestion, les étudiants se gèrent totalement eux-mêmes, sans référence ni intervention des professeurs. Dans le concept de cogestion, cette gestion est partagée entre professeurs et élèves. Un professeur marianiste insiste sur cette différence en avril 1974 :

Le mot de participation a la définition suivante : 'C'est la faculté que les membres d'une communauté ont de participer aux décisions qui les concernent'. L'autogestion éducative égale la prise en charge de toutes les activités d'une communauté par cette communauté tout entière. Il n'y a pas d'autogestion éducative à l'ENG (AEV, 4150-1993 / 38, vol. 18. Souligné dans le texte).

Une image qui ne satisfait pas le DIP

Ces interventions individuelles ont un impact certain. L'inspecteur transmet le rapport de l'ancien président des normaliens au DIP qui le prend au sérieux. Une enquête détaillée concernant la valeur de l'enseignement et les méthodes éducatives utilisées à l'Ecole normale des instituteurs est lancée auprès de tous les étudiants de deuxième jusqu'à ceux de cinquième années (AEV, 4150-1987 / 35 vol. 63). Son but : « Renseigner M. le chef du DIP, ses proches collaborateurs, la direction de l'ENG et le corps professoral. Permettre aux organes responsables de prendre des dispositions qui pourraient éventuellement s'imposer en vue d'une amélioration de votre formation ». A propos des méthodes éducatives, l'agressivité de certaines réponses recueillies laisse songeur : passé l'enthousiasme des débuts, l'expérience de la cogestion n'est plus comprise par les étudiants adolescents peu motivés à jouer le jeu de la confiance et de la loyauté mais fort enclins à profiter de ce qu'ils identifient comme les faiblesses du système,

leur village (DELSAUT, 1992, pp. 119-122).

³³⁴ Lettre au chef de service, à titre amical, d'un père d'élève. AEV, 4150-7 / 3b. Le chef de service la fait parvenir pour information au directeur de l'ENG, le 13.6.1969. AEV, 4150-7 / 3c.

³³⁵ Lettre du 3.10.1970. AEV, 4150-1987 / 35 vol. 63. En 1971, un autre rapport personnel sera envoyé au DIP, dénonçant la trop grande facilité des études dans les premières années. AEV, 4150-1993 / 38 vol. 18.

soit la confiance que leur accordent les professeurs et la direction³³⁶. Suite à cette enquête, le DIP ne prend aucune mesure contre la cogestion.

Deux ans plus tard, en 1972, le directeur Truffer écrit sa déception³³⁷. Des discussions entre professeurs, «*franches et libres sur les problèmes rencontrés par l'école*», sont à présent nécessaires, afin que d'éventuelles «*dispositions ultimes soient prises*». Le directeur mesure combien son école a perdu de crédit auprès du DIP. L'Ecole normale des institutrices évolue à pas mesurés. Pourtant, elle est citée en exemple. La comparaison blesse :

Les jeunes instituteurs ont parfois de la peine à présenter des travaux impeccables – alors que les filles! – mais l'on constate tout de même que nos jeunes instituteurs après une ou deux années de pratique ont souvent plus d'initiative et plus de personnalité dans la façon de donner leur enseignement que... (mais l'on ne jouit jamais du malheur d'autrui).

Le directeur ne se voile pas la face. Il connaît le mécontentement produit par sa gestion de l'école et les attentes du DIP. Une reprise ferme au niveau de la conduite de l'internat devrait donner des résultats immédiats. Un climat délétère règne entre le DIP et l'Ecole normale des garçons. Tous ses actes sont évalués, et l'école est même soupçonnée d'ouvrir ses portes à des conférenciers subversifs³³⁸.

La valeur d'une école est «*jugée à ses éléments de pointe*». Pour le Valais politique, l'Ecole normale des instituteurs en est l'élément par excellence. Son image actuelle ne satisfait plus le DIP qui va jusqu'à demander au Provincial des Marianistes un changement à la tête de l'école³³⁹. Nous ignorons si la démarche a porté ses fruits : de fait, le directeur Truffer ne cédera sa place que deux ans plus tard, et, selon lui, de sa propre initiative, ayant accompli son devoir de recteur après le temps réglementaire attribué à ses collègues directeurs des collèges valaisans, d'une durée de huit ans³⁴⁰.

En entreprenant cette démarche, unique, semble-t-il, dans l'histoire des Ecoles normales du Valais, le DIP s'immisce dans un domaine qui, d'après les conventions signées, ne lui appartient pas. L'Ecole normale des instituteurs, pour la classe politique conservatrice dirigeante, ne joue plus le rôle social assigné depuis plus d'un siècle. Elle ne reproduit plus un ordre social traditionnel immuable, mais promeut des attitudes nouvelles, individuelles. En favorisant une formation professionnelle pointue liée à l'expérimentation pédagogique que ne fonde plus la doctrine chrétienne traditionnelle, l'institution de formation cherche à gagner une autonomie professionnelle. Le monde politique qui la finance ne peut céder. Une remise à l'ordre légitime s'est imposée.

Mais l'Ecole normale des instituteurs s'est engagée seule dans cette voie. Poursuivant son cheminement sur le long fleuve de son existence, l'Ecole normale des institutrices, toujours animée par la volonté chrétienne de former des institutrices conformes, effectue également sa mue afin de rejoindre la société civile. Mais la discrétion et la disponibilité président encore à ses destinées.

³³⁶ Entretiens 60, 62.

³³⁷ *Quelques indications pour les professeurs de l'EN* [...]. 18.4.1972. AEV, 4150-1988 / 4 vol. 7.

³³⁸ Séance du 1.4.1974, p. 4. AEV, 4150-1993 / 38 vol. 18.

³³⁹ Notes manuscrites de trois entretiens menés avec des responsables du DIP et de l'ENG en été 1972. AEV, 41501993 / 38 vol. 19.

³⁴⁰ Entretien avec l'ancien directeur Truffer.

La mue de l'Ecole normale des institutrices

Rejoindre la société civile

Si l'Ecole normale des instituteurs a transformé en profondeur ses structures dès 1966, il faut attendre, à l'Ecole normale des institutrices, le départ de la directrice en poste depuis 1935 pour que la tradition soit quelque peu bousculée et qu'un mouvement vers la modernité s'amorce. Au moins d'août 1969, la Supérieure du couvent de Sainte-Ursule à Sion donne suite à la démission de Sr Angèle Vaudan et en informe le DIP par courrier. Sr Jean-Baptiste Bérard est pressentie pour lui succéder (Lettre du 5.8.1969. AEV, 4150-8/482). Relevons que ces choix et décisions – la fin du mandat de Sr Angèle comme la promotion de Sr Jean-Baptiste – relèvent de la congrégation et d'elle seule, sans intervention aucune de la part du DIP, ni de quiconque³⁴¹.

A l'autorité succède l'intelligence³⁴²: à la jeune religieuse, licenciée en pédagogie, échoit la délicate tâche d'ajuster l'Ecole normale des institutrices à la modernité valaisanne, aux mutations sociales des années 1970. Cependant, la coupure n'est pas aussi nette que les dates pourraient le laisser croire. La nouvelle directrice, loin de renier l'héritage moral et éducatif de l'Ecole et des valeurs qui l'ont, elle aussi, éduquée³⁴³, lui apporte un souffle nouveau. Les toutes premières mesures matérielles que ressentent les étudiantes concernent la suppression de l'obligation de porter un uniforme. Les jupes peuvent raisonnablement raccourcir, l'horaire de l'internat est allégé. Dès 1970, la fréquence quotidienne des exercices de piété diminue: ainsi disparaît le chapelet quotidien. La messe devient bi-hebdomadaire, et le quart d'heure de prières quotidiennes est désormais facultatif.

La structure de l'école est ajustée aux besoins du temps. La diversification des offres de formation et l'augmentation considérable des effectifs (RG CE DIP, 1971, p. 145) sont accompagnées par le renouvellement du personnel enseignant de la maison, nouveau «*corps professoral jeune, dynamique et animé du meilleur esprit*» (RG CE, DIP, 1974, p. 192).

La fin de l'internat obligatoire et de la section ménagère

Sr Angèle tenait fermement à l'éducation dispensée par l'internat. En juillet 1968, faisant allusion aux événements parisiens du printemps, la directrice de l'Ecole normale note, en conclusion de son rapport, que «*l'ensemble de l'année a été bonne, l'esprit des élèves agréable, malgré le fond revendicateur qu'on sent très vif et prêt à éclater. Faut-il s'en étonner quand partout les étudiants réclament, revendiquent sans toujours savoir ce qu'ils désirent?*» (Rapport pour l'année scolaire 1967/1968. AEV, 4150-1987/35 vol. 64). Une stricte éducation, rigoureusement organisée et planifiée, est censée combler cette immaturité et «*éduquer au travail zélé de l'institutrice*» (Lettre de Sr Angèle,

³⁴¹ Entretien avec la Supérieure du couvent des Ursulines de Sion de cette époque. Confirmé par le chef de service du DIP d'alors. Voir aussi les entretiens 47, 77.

³⁴² Entretien 71. Les qualités intellectuelles de Sr Jean-Baptiste sont largement reconnues tant à l'ENF qu'au DIP. Voir les entretiens 27, 39, 44, 47, 49, 57, 68, 69, 70, 71.

³⁴³ Sr Jean-Baptiste (Gabrielle Bérard) a été élève de l'ENF de 1952 à 1956, année où elle obtient son diplôme d'enseignement. Genoud (s. d.).

20.6.1967. AEV, 4150-1987/35 vol. 64). Jusque-là, l'internat a consciencieusement rempli cette fonction. Mais les tensions entre le traditionnel socialement soumis et le moderne rebelle et individuel et entre l'esprit et les textes de la loi de 1962 et du règlement sur les Ecoles normales de 1964, ne tardent guère à surgir. L'éducation «*normale*» perd du terrain face aux revendications des familles soucieuses du bien-être de leur progéniture. Ainsi, Sr Angèle a besoin de l'appui «*clairvoyant et ferme*» du DIP afin de faire respecter l'obligation faite aux normaliennes d'être internes³⁴⁴. Lors de son entrée en fonction, la nouvelle directrice de l'Ecole normale des institutrices de Sion, Sr Jean-Baptiste, ne change rien. Pour elle, l'internat ne représente guère une mesure d'enfermement, mais une chance: «*L'enseignement est une vocation. Seul un jeune animé par un grand idéal peut accueillir cet appel*» (*L'internat: non une mise à l'abri, mais une piste d'envol!* AEV, 4150-1987/35 vol. 64). Formation de la personnalité et formation intellectuelle, culture générale et préparation professionnelle demeurent les principaux ingrédients de la formation dispensée à l'Ecole normale.

Le retour hebdomadaire³⁴⁵ des jeunes filles et des jeunes gens dans leur foyer est à présent admis, et la suggestion est venue du DIP. L'Ecole normale des institutrices³⁴⁶ et celle des instituteurs³⁴⁷ s'y plient loyalement, non sans émettre quelques craintes quant à la qualité des études et aux conséquences de ces retours fréquents dans le monde. Les futurs instituteurs et institutrices échappent désormais à l'éducation au caractère et à la personnalité que proposait l'internat.

D'autres préoccupations, moins philosophiques, guident la décision du DIP. Faute de place, l'obligation de l'internat est levée pour les jeunes filles de l'Ecole normale de Brigue de quatrième année, et, sous conditions, pour les étudiantes de troisième³⁴⁸. Ces contingences jouent en faveur de l'assouplissement de la stricte règle, malgré l'inquiétude hautement exprimée devant «*l'énorme prépondérance de l'instruction sur l'éducation du système scolaire, que prouve le comportement de nos jeunes*»³⁴⁹. La question des valeurs éducatives se pose effectivement de manière aiguë: comment concilier la vocation éducative traditionnelle de l'Ecole normale, qui prend des adolescentes pour en faire des institutrices chrétiennes, avec le désir croissant des jeunes et de leurs familles de céder à la vie moderne, notamment en matière d'éducation?

Dès le printemps 1970, les limites objectives de la capacité d'accueil de l'internat des Ursulines de Sion mettent fin au débat concernant l'internat. Le 8 juillet 1971, Sr Jean-Baptiste, avec l'accord de sa communauté qui en débat depuis le départ

³⁴⁴ Voir le différend surgit à ce sujet en 1966. Lettre du 6.10.1966. AEV, 4150-1987/35 vol. 64.

³⁴⁵ Discuté dès 1968. CCEP. Séance du 1.4.1968, p. 4. AEV, 4150-6/c23. Depuis 1959, pour les étudiantes de la région sédunoise, le retour se faisait «*à quinzaine*» (ACUS, carton 1) et pour tous les élèves depuis 1967, suite à une demande de l'ENG portant sur l'attribution aux étudiants d'un second après-midi de congé, comme pour les autres étudiants du secondaire deuxième degré. Les parents consultés ont, pour plus de la moitié, souhaité un retour à la maison chaque quinzaine. Une inquiétude est exprimée alors: «*Ce qui m'inquiète plus encore que les études moins bonnes pour certaines élèves, c'est que nos normaliennes apprendront de moins en moins à travailler, et risquent de devenir des institutrices peu zélées. – Suis-je pessimiste? L'avenir nous le dira*». Lettre de Sr Angèle du 20 juin 1967. AEV, 4150-1987/35 vol. 64.

³⁴⁶ Année scolaire 1968-1969. AEV, 4150-1987/35 vol. 64.

³⁴⁷ Rapport concernant le retour en famille du normalien à la fin de chaque semaine. Non signé, non daté. AEV, 4150-1987/35 vol. 64.

³⁴⁸ CCEP. Séance du 26.8.1968. AEV, 4150-6/c23. CCEPM séance du 26.8.1969. AEV, 1993/38 vol. 19.

³⁴⁹ Séance du Conseil de l'Instruction publique, séance du 15.12.1969. AEV, 4150-6 D9, vol. 14.

de Sr Angèle³⁵⁰, demande officiellement au chef de Service du DIP de «*rendre l'internat facultatif pour toutes les élèves de l'Ecole normale des institutrices*» (Lettre du 8.7.1971. ACUS, carton rouge).

L'explosion démographique que vit alors l'Ecole normale des institutrices modifie donc les données habituelles. Le nombre d'élèves non domiciliées à Sion s'élève à deux cent onze: «*La maison n'est pas du tout conçue pour recevoir un nombre si élevé de pensionnaires. L'aménagement actuel, avec ses restrictions d'espace, ne favorise pas, comme nous le souhaiterions, les possibilités éducatives de l'internat*». La prolongation des études, portées de quatre à cinq ans dès 1961, «*maintient les élèves à l'internat jusqu'à vingt ans et plus, après quoi ces jeunes se trouvent face à une classe*». L'internat facultatif permet à celles qui le désirent d'en bénéficier dans les meilleures conditions, pour leurs études comme pour leur formation personnelle et sociale. De plus, puisque les parents semblent l'exiger à présent, ils pourront désormais assumer leurs responsabilités s'ils choisissent l'externat pour leur fille.

Ce dernier point est important: l'éducation donnée par l'Ecole normale, en effet, ne semble plus prioritaire. L'ordre d'assouplir la fréquence des retours dans les familles, dès la fin des années 1960, est venu du Département, et non des institutions, et les religieuses s'y sont soumises. Pourquoi, dès lors, se battraient-elles pour un idéal auquel elles croient toujours, mais que la montée des individualismes rend caduc, et que le DIP ne soutient plus? Il est remarquable de constater d'ailleurs que la demande de lever l'obligation de vivre à l'internat n'est pas adressée au Conseil d'Etat, ni au chef du DIP, comme cela se faisait traditionnellement pour un objet de cette importance. Elle parvient simplement au chef de service du DIP. Et aucune trace de la réponse favorable obtenue n'a été conservée: a-t-elle été donnée par écrit ou simplement signifiée lors d'un entretien? Seul un document rédigé par la directrice et présentant l'école sous son visage de 1971-1972 fait état des nouvelles décisions: «*La suppression de l'obligation de l'internat donne aux parents la possibilité de choisir avec leur fille et pour elle, la formule qui leur paraît le plus apte à contribuer à sa formation*» (*Une tradition de service*. 1971 / 1972. ACUS, carton rouge).

La visée sociale de la formation en Ecole normale n'est plus essentielle. Cette évolution plonge l'internat dans une indifférence éducative; elle ne suit que de six ans les vives discussions du Grand Conseil lors de l'élaboration du règlement sur les Ecoles normales. Que le DIP et l'Ecole normale des institutrices conçoivent à présent comme naturelle la non-obligation d'être interne nous semble un indicateur fort de la transformation des mentalités. La société valaisanne, désormais sécularisée, est sujette elle aussi à l'éclatement moderne. Une place essentielle est donnée aux valeurs que chaque famille adopte individuellement, selon ses besoins et ambitions propres. Les temps ont changé. Pour la société valaisanne, les institutrices n'ont plus de raison d'être éduquées d'après une tradition éprouvée, considérée comme dépassée. Dans la foulée, leur formation ne peut plus prendre en compte ce paramètre essentiel de sa composante traditionnelle. Elle se transforme aussi, indiscutablement. Et le phénomène n'est pas local.

Avec la fin de l'internat disparaît un ingrédient essentiel de la formation des institutrices et instituteurs. Pour la France, Laprévote (1984) relève que la circulaire de

³⁵⁰ ACUS, Annales II, 1969, 16 nov., p. 126.

juin 1969 «annonçait, avec la fin de l'internat, la disparition de cet 'esprit de la maison' qui, pendant des décennies, avait marqué en profondeur des générations de normaliennes et de normaliens» (p. 6). Préludant au déclin de la double formation générale et professionnelle que soutenaient une tradition éducative forte et une société univoque, cette disparition accentuée sans conteste la formation professionnelle des institutrices et instituteurs.

L'abandon de l'internat n'est pas la seule amputation dont souffre l'Ecole normale des institutrices. Fleuron de la maison, le cours ménager régulier, organisé quasi chaque année depuis 1942/1943³⁵¹, dépendant à la fois du DIP et du Département de l'agriculture, disparaît lui aussi à la fin des années 1960.

En 1966 encore, la formation spécifique des jeunes filles concrétisée par l'obligation de suivre les cours ménagers reste entièrement soutenue. Différence essentielle d'avec le curriculum proposé aux jeunes gens, ce cours est cependant maintenu afin de «conserver tout de même à [l']éducation [des jeunes filles] son caractère de féminité indispensable» (Lettre du 4.8.1966. AEV, 4150-8/19). Mais en 1966/1967, la dernière volée de maîtresses ménagères est reçue à l'Ecole normale³⁵². Et ces spécialistes ne pourront pratiquer. Les effets de la loi de 1962 au niveau des écoles secondaires et de la généralisation de leur fréquentation se font massivement sentir, au détriment des écoles primaires supérieures que sont les écoles ménagères pour les jeunes filles. Ces dernières disparaissent d'ailleurs lorsque le Valais concrétise les accords du concordat romand et introduit le cycle d'orientation en 1973³⁵³. Mal assis entre la tradition et la modernité, voulant satisfaire l'une comme l'autre, les responsables de l'éducation des jeunes filles valaisannes sauvent les apparences :

Avec la mise en vigueur de la prochaine réforme scolaire, les écoles ménagères n'existeront plus comme telles mais seront intégrées dans la division B du cycle d'orientation. Malgré ce changement de structures prévu et adapté, la formation spécifique de la jeune fille dans son rôle futur de maîtresse de maison ne sera ni abandonnée ni négligée, mais conçue selon une optique différente, plus conforme aux nécessités actuelles de l'éducation (RG CE, DIP, 1971, p. 144)³⁵⁴.

Une offre spécifique sans cesse ajustée

De tout temps, l'Ecole normale des institutrices s'est efforcée de satisfaire les besoins en matière de formation d'enseignantes de branches spécifiques: ainsi, par deux fois, en 1951/1952, puis en 1965/1966, un cours de couture a été organisé, suivi par une dizaine d'élèves. En 1970/1971, une section de maîtresses de travaux

³⁵¹ *Registre des notes 1928 – 1973*, ENF, Archives ENVR. Ce document représente la source principale de nos informations en ce qui concerne les formations proposées à l'ENF entre 1928 et 1972.

³⁵² A Fribourg, c'est en 1989 que l'Ecole normale ménagère disparaît et laisse place à une formation en économie familiale couplée à la formation des enseignantes du préscolaire à l'Ecole normale II, alors que la formation des instituteurs du primaire est donnée à l'Ecole normale I (voir: DUC, 1989; Ecole normale du canton de Fribourg, 1989, 1990).

³⁵³ Le concordat romand sur la coordination scolaire a été voté et accepté par le peuple le 21 novembre 1971. Discussions sur son application. BGC, janv. 1971, pp. 267-291, 292-322 pour l'organisation du cycle d'orientation; mai 1972, pp. 155-165; 165 et suiv. concernant l'organisation du cycle d'orientation.

³⁵⁴ Relevons qu'il s'agit de ne former que les jeunes filles aux tâches ménagères.

manuels comprenant deux ans d'études est créée³⁵⁵. Dès 1971 / 1972, une formation d'une année pour les futures maîtresses d'économie familiale, discipline officielle enseignée désormais dans les cycles d'orientation du canton, est proposée.

En 1970 / 1971, un cours d'une année est mis sur pied pour répondre à la très forte demande en maîtresses enfantines. Une formation pédagogique complémentaire pour les jardinières d'enfants formées à l'extérieur du canton, ainsi que pour les maîtresses enfantines en emploi mais non diplômées, est organisée³⁵⁶. En 1974 / 75, un cours de réorientation est proposé aux anciennes maîtresses ménagères porteuses de la maturité pédagogique primaire dont les emplois ont disparu. Elles peuvent obtenir le diplôme pour enseigner dans les classes enfantines (AEV, 4150-1987 / 35, vol. 64). Hélas, ces mesures de formation accélérée sonnent le glas de la section Montessori créée par le Conseil d'Etat en 1960 (RG CE, DIP, 1960, p. 110), fierté de l'Ecole normale des institutrices.

Intransigeante sur la qualité des soins à apporter aux petits enfants³⁵⁷, Sr Angèle n'a pas lésiné sur la qualité de la formation à accorder à ces maîtresses enfantines, puisqu'une année d'études supplémentaires est nécessaire aux maîtresses primaires désireuses de se spécialiser: « *L'enseignement dans les classes enfantines exige des maîtresses de qualité. Il faut éviter de dévaloriser cet enseignement dont l'importance et les répercussions sont plus grandes qu'on le croit communément* » (séance de la CCEP, 1.4.1968. AEV, 4150-6 / c23).

Unie dans le règlement de 1964 à la section des maîtresses ménagères³⁵⁸, la section des maîtresses enfantines succédera dans les faits à celle-là. En 1970, le Conseil d'Etat ordonne un recrutement des maîtresses enfantines en lieu et place des maîtresses ménagères, « *car ce dernier n'aura pas lieu faute d'un nombre suffisant d'inscriptions* »³⁵⁹. En effet, depuis 1965, l'effectif des maîtresses ménagères s'accroît, alors que diminuent les élèves (RG CE, DIP, 1965, p. 141); c'est exactement l'inverse de ce qui se produit pour les classes enfantines. La section enfantine de l'Ecole normale des institutrices de Sion³⁶⁰ propose donc quatre ans d'études en lieu et place de la section Montessori, qui en exige six. Ces élèves, régulières, ne seront pas pourvues de la maturité pédagogique.

Sr Angèle n'a pas souscrit facilement à l'abrégement de la formation de ces maîtresses, refusant net toute formation de moins de quatre ans, comme cela se pratique

³⁵⁵ Pour le programme de cette section, voir le plan d'études de l'ENF pour 1973. AEV, 4150-1993 / 38, vol. 18. La durée de formation des maîtresses d'ouvrage est portée à trois ans pour les étudiantes commençant leur formation en 1977 sur décision du CE le 16.2.1977. AEV, 4150-1987 / 35 vol. 64.

³⁵⁶ Afin de régulariser la situation de plusieurs d'entre elles du point de vue professionnel et administratif, puisqu'elles avaient été engagées par « *nécessité et à titre provisoire dans l'enseignement public* ». Décision du Conseil d'Etat, 31.12.1969. AEV, 4150-1987 / 35 vol. 64. *Registre des notes 1928-1973*, ENF. Section enfantine, 1970 / 1971. Archives de l'ENVR. RG CE, DIP, 1970, p. 138.

³⁵⁷ En témoignent les articles pédagogiques qu'elle a laissés (ACUS, carton II, ch. 5), où l'amour maternel tient une place primordiale, et ses exhortations auprès des normaliennes à demeurer près de leurs enfants lorsqu'elles en auront. Entretiens 16, 17.

³⁵⁸ Art. 4, Sections des Écoles normales: b) Des maîtresses d'écoles ménagères et d'écoles enfantines.

³⁵⁹ Rapport complémentaire du 1.4.1970. *Décision du CE d'organiser le recrutement des candidates à la section enfantine*, à la même date. AEV, 4150-1987 / 35 vol. 64.

³⁶⁰ Pour la partie alémanique du canton, c'est à l'Ecole normale d'Ingenbohl, Schwytz, (RG DE, DIP, 1968, p. 143), selon un accord passé avec le CE, que sont formées les futures *Kindergärtnerinnen*, et ceci jusqu'en 1975, lorsque la section enfantine sera créée à Brigue (RG CE, DIP, 1975, p. 202).

dans d'autres cantons³⁶¹. La formule actuelle, formation complète de cinq ans plus une année de spécialisation, lui semble la meilleure: «*Elle permet, d'une façon générale [...], d'avoir des maîtresses s'intéressant tout particulièrement aux petits puisqu'elles ont consacré à leur formation une année supplémentaire*»³⁶². Cependant, la conjoncture défavorable au recrutement des maîtresses enfantines se fait cruellement sentir: les «*exigences, excellentes en elles-mêmes, présentent l'inconvénient d'être trop élevées et rebutent les candidates qui se font de plus en plus rares*»³⁶³. La directrice de l'Ecole normale obtient que le stage Montessori reste offert aux maîtresses porteuses de maturité pédagogique³⁶⁴. Mais, lorsque le feu vert pour la création de la section enfantine est donné en 1970, la suppression définitive de la section Montessori est décidée³⁶⁵. Sr Angèle n'est plus là pour la défendre.

A travail égal, salaire longtemps inégal

En 1977³⁶⁶, Sr Jean-Baptiste obtiendra pour les nouvelles étudiantes en section enfantine une équivalence de formation, soit la prolongation à cinq ans de leurs études³⁶⁷. La maturité pédagogique ne leur est cependant pas tout de suite accordée. En 1977/78, le descriptif de l'école³⁶⁸ prévoit bien cinq ans pour les étudiantes de la section enfantine, mais les études sont toujours sanctionnées par le diplôme de maîtresses enfantines³⁶⁹. Seule la section primaire délivre le précieux diplôme donnant en principe accès à l'université.

Les questions relatives au salaire des maîtresses enfantines attendront encore de longues années, soit 1988, et de nombreuses interventions, dont celle du bureau de la

³⁶¹ Par exemple à Berne où la différence manifeste de formation entre les maîtresses primaires et enfantines s'est maintenue. GNAEGI, 1993, p. 10.

³⁶² L'importance de la formation pour les jeunes enfants avait largement été relevée au GC lors des débats sur le règlement de 1964. BGC, févr. 1962, pp. 137-139; nov. 1964, pp. 109-111.

³⁶³ *Création d'une section de formation de maîtresses enfantines [...]*. 31.3.1970. AEV, 4150-1987/35.

³⁶⁴ Séance du 1.4.1968. AEV, 4150-1993/38 vol. 19.

³⁶⁵ Lettre du 20.5.1970. AEV, 4150-1987/35 vol. 64. En effet, en 1973/1974, l'ENF annonce qu'elle délivre quatre sortes de diplômes: la maturité pédagogique, les diplômes de maîtresses enfantines et travaux manuels, le diplôme de maîtresse Montessori. AEV, 4150-1987/35 vol. 64. En 1976, la section Montessori a disparu et est remplacée par la section économie familiale, réservée elle aussi à des titulaires de la maturité pédagogique. AEV, 4150-1988/4 vol. 152.

³⁶⁶ Des discussions sont en cours dès 1972: «*remettre à l'étude la question de la formation des maîtresses enfantines, donner le même titre pédagogique, prévoir la même durée de formation.*» Séance des prof. ENF, 23.6.1972. Manuscrit. Des arguments se demandant pourquoi une formation moindre, vu l'importance capitale de ce degré d'enseignement sont posés en août 1972, en interne. AEV, 4150-1993/38 vol. 19. En 1975 la question est à nouveau soulevée. Il est question d'augmenter la formation à égalité avec la formation primaire, soit sept ans après l'école primaire, en maintenant toutefois quatre ans à l'ENF, qui feront suite à trois ans obligatoires dans le cycle d'orientation (cinq ans d'ENF et deux ans de CO pour la section primaire). Cela serait moins cher pour les parents et pour l'État. Les Haut-valaisannes, formées à Ingenbohl, ont trois ans de formation suite à trois ans d'école secondaire. Lorsque leur section sera ouverte à Brigue, il est prévu pour elles des conditions de formation identiques à celles offertes à l'ENF de Sion. Réunion du 2.12.1975. AEV, 4150-1993/38, vol. 18.

³⁶⁷ Lettre du 4 févr. sur leur analyse des fonctions. 1987/35 vol. 64.

³⁶⁸ Ecole normale des institutrices, Sion, année 1977/1978. AEV, 4150-1988/4 vol. 152.

³⁶⁹ Les maîtresses enfantines ont une image quelque peu altérée. Leur formation moins longue y est sans doute pour quelque chose. Notons encore que l'institution ENF elle-même semble y avoir contribué. Ainsi, en 1972, une élève de la section primaire est en échec: «*a atteint un plafond*» et il lui est «*proposé d'entrer en troisième année enfantine*» (Séance des prof. ENF, 23.6.1972. Manuscrit. AEV, 4150-1993/38 vol. 19); en 1974, une étudiante «*plutôt faible*» est «*admise en section enfantine*». Une autre, cependant, «*instable et peu mûre*» est momentanément refusée et maintenue en section primaire. AEV, 4150-1988/35 vol. 64.

condition féminine qui accompagne le dossier déposé par les organisations professionnelles du Haut comme du Valais romand³⁷⁰, avant d'être résolues. Le salaire des maîtresses enfantines est alors ramené à des proportions que seules les différences d'horaires d'avec les enseignants primaires justifient³⁷¹. Car des raisons économiques ont amené le Grand Conseil à opter pour une formation raccourcie pour les maîtresses enfantines. Les maîtresses Montessori ou celles qui, au bénéfice de la seule formation primaire, ont été engagées dans l'enseignement infantin en raison de la pénurie, ont conservé « *un statut matériel égal* » à celui des maîtresses primaires. Il n'en est pas de même pour les maîtresses enfantines qui, en 1972, sont des « *maîtresses ayant obtenu à l'extérieur du canton et dans des établissements officiels une formation d'une durée inférieure comprenant en général trois années d'études* ». Le DIP ne veut pas accorder « *la parité à ces maîtresses enfantines dont la formation a été moins importante en ce qui concerne la durée* »³⁷². Et les maîtresses ayant accompli quatre ans d'études dans la section infantine leur sont assimilées. A travail égal, le salaire n'est pas égal : la durée de la formation justifie la différence économique.

La parité de formation reconnue aux maîtresses Montessori leur a permis de toucher un salaire plein : relevons, en point final aux longs débats parlementaires sur le salaire des enseignants et des enseignantes dont nous nous sommes fait l'écho tout au long de ce parcours diachronique, que c'est lors de la session prorogée de mai 1972, suite à de longues heures de débats³⁷³ et contre l'avis du chef du DIP, que le salaire des enseignantes devient enfin identique à celui de leurs collègues masculins. Estimant que le travail accompli par les institutrices n'est pas le même que celui des instituteurs³⁷⁴, le chef du DIP défend un délai d'attente de cinq ans dans une classe de traitement inférieure pour les jeunes institutrices, le temps de prouver leur stabilité professionnelle. Les députés lui donneront tort et l'égalité des salaires entre hommes et femmes sera entérinée à une large majorité en juin 1972³⁷⁵.

Les Ecoles normales en question

Une vocation délaissée par les meilleurs

L'obligation de renforcer quantitativement le recrutement des normaliennes et normaliens laisse entrevoir une baisse de la qualité des futurs institutrices et instituteurs. En 1967, le chef du Service de l'enseignement primaire s'inquiète : « *Ces admis-*

³⁷⁰ Voir tout le dossier de 1984–1987 sur la réévaluation du salaire des maîtresses enfantines, AEV, 4150-1992/48 vol. 2; 1987/35 vol. 64; 1992/48 vol. 2; 1987/35 vol. 64.

³⁷¹ Voir à ce propos : François DAYER : *Les maîtresses enfantines moins payées : le dernier refuge de la ségrégation*. NF 1987, n° 273, p. 19. Voir aussi BGC, nov. 1987, pp. 223-259; mars 1988, pp. 427-434; juin 1988, pp. 261-264.

³⁷² BGC, session prorogée de mai 1972, juin 1972, lors des discussions concernant le projet de modification du décret du 11.7.1963 concernant le traitement du personnel enseignant des écoles primaires et secondaires; pp. 101-102.

³⁷³ BGC, févr. 1972, pp. 279-298, 317-343; sess. prorogée de mai 1972, juin 1972 pp. 88-115, 210-219, 259-262.

³⁷⁴ L'absence de volonté de s'engager pour une longue période, les trois ans que gagnent les dames sur l'âge de la retraite, le peu d'institutrices responsables de classes mixtes de cinquième et sixième années (il n'est pas mentionné si l'enseignement dans ces degrés-là demande plus qu'ailleurs) font que, pour lui, « *l'égalité de travail n'est pas tout à fait prouvée* ». Le maintien de la différence de salaire pendant les cinq premières années d'enseignement lui semble justifiée : n'introduisez pas une telle décision égalitaire « *d'une façon irréfléchie* ». BGC, session de mai 1972, p. 213.

³⁷⁵ Rappelons que l'égalité citoyenne, soit le droit de vote pour les femmes sur le plan de la Confédération, a été obtenu en 1971.

sions massives ont pour effet d'abaisser le niveau intellectuel moyen des jeunes gens et des jeunes filles qui se destinent à l'enseignement». La démocratisation des études a un effet pervers pour les Ecoles normales, et sa voie n'est plus guère prise par les meilleurs élèves comme auparavant. En outre, les responsables et professeurs des cycles d'orientation détournent de cette voie les jeunes adolescentes souhaitant se présenter à l'examen (Lettre du 15.9.1967. AEV, 4150-1987 / 35 vol. 64).

Treize ans plus tard, soit en 1979, la situation n'a guère évolué³⁷⁶. Le directeur de l'Ecole normale des instituteurs adresse une longue lettre aux directeurs des cycles d'orientation du Valais romand, dans laquelle il insiste sur la nécessité de «*pouvoir former des candidats doués*»:

Il faut tuer ce vieux 'canard' qui court encore les rues, selon lequel il n'est pas nécessaire d'être doué pour faire un bon régent! Au contraire, les candidats qui entrent à l'Ecole normale, il faut qu'ils soient bons, qu'ils soient excellents (Lettre du 16.1.1979. AEV, 4150-1993 / 38 vol. 19).

Relevons que les Valaisans ne sont pas les seuls à boudier la voie de l'Ecole normale. A pareille époque, soit au début des années soixante, la France connaît les mêmes problèmes de recrutement. La formation professionnelle de l'Ecole normale destine à un métier déprécié et n'offre apparemment que peu d'ouverture. D'autres filières plus attrayantes sont désormais accessibles à chacun. Une formation exclusivement professionnelle est alors proposée aux élèves recrutés leur baccalauréat en poche. Cette restructuration profonde profile déjà le transfert à l'université de la formation des instituteurs (George, 1994, pp. 69-75).

Mais en Valais, on ne veut pas encore y songer.

L'introduction des cours rapides

Des enseignants à former rapidement

L'importante demande en instituteurs et institutrices, issue des effets de la loi scolaire de 1962 et de l'augmentation de la démographie cantonale, embarrasse le Département de l'Instruction publique. Saisi du dossier, le Conseil d'Etat se voit contraint, en 1963, de procéder à un recrutement complémentaire de personnel enseignant.

Le phénomène n'est pas local: dans son rapport interne³⁷⁷, le Conseil d'Etat précise que, selon le Bureau international d'éducation à Genève, ce phénomène de pénurie est «*plus grave qu'on se l'imagine généralement*». Le manque de formation pédagogique des maîtres menace partout «*la qualité et le rendement de l'école. Les jeunes s'en vont vers d'autres professions mieux payées. Il y a un manque d'intérêt de leur part pour la profession enseignante*». Surgit encore la problématique liée à la rémunération peu attrayante du métier. Mais le développement rapide de la société occidentale rend à

³⁷⁶ Plusieurs collègues, diplômées dans les années 1980, expriment très clairement le découragement que tentaient de produire, dans leur cycle d'orientation, les responsables pédagogiques auprès des jeunes filles attirées par la profession enseignante. Entretiens 37 et 38.

³⁷⁷ Rapport concernant le projet de décision du Conseil d'Etat sur un recrutement complémentaire de personnel enseignant. 26.7.1963. AEV, 4150-7 / 2. Rapport concernant le projet de décision du Conseil d'Etat sur un recrutement complémentaire de personnel enseignant. 26.7.1963; projet de décision du CE concernant [...], 24.7.1963. ACUS, carton rouge.

présent le problème lancinant : l'économie a besoin d'acteurs bien formés et les écoles, d'enseignants compétents. Bien des maîtres, appelés à la tête de classes sans bagage professionnel préalable, sont contraints de se former « *sur le tas* ». Le rapport du Conseil d'Etat relève encore qu'en Suisse romande plusieurs cantons souffrent également de cette crise. Le recrutement ordinaire ne suffisant plus à couvrir les besoins, des recrutements complémentaires en vue d'une formation rapide ont lieu et les résultats semblent satisfaisants.

L'augmentation de l'accueil de candidats dans les Ecoles normales du Valais – ils sont alors près de deux cents jeunes gens et jeunes filles – n'a en effet pas suffi à combler les vides. L'accroissement de la population et l'évolution économique rapide favorisent la « *migration intérieure intense de la montagne vers la plaine. [Ils exigent] l'ouverture de nouvelles classes dans les grandes agglomérations [sans] qu'on puisse pour autant fermer une seule classe dans les villages* ». Appeler prématurément les normaliens dans les écoles privées de titulaires ne suffit pas, et les études des futurs instituteurs en souffrent. Retenir les maîtres atteints par la limite d'âge n'est pas non plus une solution : « *Ils ont bien voulu consentir une prorogation de leur mandat, mais on ne pourra indéfiniment faire appel à leur dévouement. Toute activité humaine a ses limites* ». Les quarante diplômés de 1963 n'ont pu remplacer les soixante démissionnaires : « *Tous ces abandons créent un vide qui devient chronique et qu'il faut tâcher de combler au plus tôt* ». Le DIP propose donc au Conseil d'Etat un recrutement complémentaire « *en vue de la formation rapide d'un certain nombre de maîtres dont l'admission au cours est soumise à des conditions strictes, afin d'éviter des formations 'au rabais'* ».

Les candidats, âgés de dix-huit ans au minimum, ayant donc achevé leur formation générale, reçoivent une formation professionnelle d'un an. A l'issue de cette formation, s'ils réussissent les examens pratiques et théoriques, ils seront mis au « *bénéfice du certificat de maturité pédagogique avec le statut d'instituteur* ». Alors que pour les normaliens et les normaliennes l'internat est encore obligatoire, ceux et celles qui sont inscrits au cours rapide auront le choix. D'autre part, alors que l'enseignement « *normal* » sépare strictement les sexes, le premier cours rapide est mixte « *afin d'économiser les forces* », et placé sous la direction des Marianistes. Mais, pour le surplus, le règlement de l'Ecole normale leur est applicable.

Le DIP a soigneusement conservé tous les documents relatifs à l'admission de ces candidats (AEV, 4150-8/476), soit les tests psychotechniques détaillés et le bref rapport du directeur de l'Ecole normale des instituteurs sur chaque étudiant ou étudiante admis, preuve du grand intérêt que portent les responsables de la formation des enseignants à ce dispositif inédit en Valais. En novembre déjà, un rapport sur le cours décrit l'expérience en termes encourageants : « *Les impressions recueillies jusqu'à ce jour sont nettement positives. On se plaît à reconnaître l'assiduité des candidats, leur intérêt, leur bon esprit. Il faut souhaiter que ce cours, pour lequel des sélections sévères ont été opérées sur la base de résultats très étudiés et d'observations attentives, soit une réussite* » (*Rapport sur le cours de formation accélérée de candidats à l'enseignement*. Sion, le 9.11.1963. AEV, 4150-8/476).

L'expérience du cours rapide organisé en 1963/1964 laisse donc au DIP une bonne impression, d'autant que les diplômés comblent momentanément les vides et rétablissent temporairement l'équilibre entre les départs et les nouvelles forces professionnelles. Pourtant, en 1967/68, la pénurie du personnel enseignant n'est pas encore

résorbée et tendrait plutôt à s'aggraver. Un rapport décrit précisément le phénomène³⁷⁸. Les normaliennes sont, cette année-là, engagées par anticipation, les retraités sont encore retenus à leur fonction, et des instituteurs et institutrices formés hors du canton sont autorisés à enseigner. Mais ces mesures exceptionnelles demeurent insuffisantes et les mesures ordinaires tardent à porter leurs fruits.

La question du recrutement des candidats est aiguë: afin de permettre les entrées en nombre jugé suffisant, la commission cantonale de l'enseignement primaire a été contrainte «*d'abaisser les normes réglementaires d'admission*». Mais «*une diminution constante des exigences finirait par porter un grave préjudice à l'enseignement*»: le DIP est d'accord de baisser les exigences permettant l'accès aux Ecoles normales, dans certaines limites. L'organisation d'un nouveau «*cours rapide*» s'impose³⁷⁹. Il sera semblable au précédent qui, «*dans l'ensemble, donna satisfaction*». Le nombre de candidates et de candidats admis cette année-là justifie la création de deux cours dans chacune des Ecoles normales. Certains rejoignent les cours réguliers. Les candidats donnent entière satisfaction, ainsi qu'en atteste un inspecteur d'arrondissement: «*Les stages ont donné pleine satisfaction [...]. Le DIP peut se féliciter d'avoir eu le choix heureux: les futures maîtresses du cours rapide que j'ai eu l'occasion de visiter donnent les meilleures garanties pour leur tâche de demain*» (Lettre du 7.6.1969. AEV, 4150-1997/35 vol. 64).

Désormais, l'organisation «*d'un recrutement spécial de candidats et de candidates possédant une formation générale de base ainsi que les aptitudes requises en vue d'une préparation accélérée à l'enseignement*» devient annuelle (*Décision du CE, projet*. AEV, 4150-1993/77, vol. 21). Cette mesure, active en 1970/1971 et 1972/1973, reste envisagée jusqu'à ce que la résorption totale de la pénurie en abolisse le principe (RG CE, DIP, 1976, p. 232).

Un enracinement moins profond?

L'écho positif rencontré par ces cours de formation professionnelle ne saurait couvrir le mécontentement qu'une telle mesure ne manque de produire auprès de ceux pour qui l'éducation inculquée par l'internat prime sur la formation au métier d'enseignant proprement dit. Ainsi, un chanoine enseignant à l'Ecole normale des institutrices écrit au chef du DIP pour lui faire part de sa totale désapprobation devant ce mode de faire:

Je me fais un devoir de vous faire part de mes impressions concernant le cours rapide introduit cette année à l'Ecole normale des jeunes filles. Pour la première fois depuis tant d'années d'enseignement, je sens que cette jeunesse – il y a des exceptions – n'a pas l'éducation appropriée à la vocation d'enseignante. Quelle différence entre un auditoire de cinquième année – absent cette année – et ce cours rapide! Vraiment, ce n'est pas là la solution valable

³⁷⁸ Situation concernant l'engagement du personnel enseignant des écoles primaires du Valais romand. 8.10.1968. AEV, 4150-1993/77 vol. 21.

³⁷⁹ Au sujet du cours rapide organisé cette année-là, voir le dossier qui lui est exclusivement réservé. AEV, 4150-1993/77 vol. 21.

et vous devez mettre tout en œuvre [...] pour normaliser et rectifier cette situation! (Lettre du 28.2.1969. AEV, 4150-1987/35 vol. 64)

Le chef de service du DIP dédramatise. La direction de l'Ecole normale émet des observations bien plus favorables, tout en constatant également le manque de culture d'établissement, d'habitus «*normalien*», absence inhérente à cette brève formation :

Ce qu'on constate chez ces jeunes filles, c'est un «enracinement» moins profond, une volonté d'approfondissement moins accusée, qui n'est cependant pas de la superficialité, qui tient davantage au système qu'aux personnes. En une année en effet, elles doivent 'enregistrer' des notions si nouvelles, si nombreuses et si variées que l'assimilation en devient malaisée (Lettre du 5.3.1969. AEV, 4150-1992/48, vol. 1).

La situation de crise justifie les mesures prises d'urgence; celles-ci devraient être supprimées lorsque les élèves, admis en nombre très élevé dans les Ecoles normales, arriveront sur le marché de l'emploi. Les temps sont en train de transformer les mentalités. La formation régulière dispensée à l'Ecole normale donne certes toujours entière satisfaction, mais les besoins nouveaux exigent d'autres dispositifs, sans qu'il soit permis d'ignorer ou de présupposer des conséquences de telles décisions. L'expérience des cours rapides, mixtes avant l'heure, fréquentés par des élèves issus de divers horizons, que certains professeurs sceptiques appellent péjorativement «*irrégulières*»³⁸⁰, permet d'aborder par anticipation une formation de type spécifiquement professionnel. Ainsi, suite à ces cours, la double formation dispensée par les Ecoles normales, où prime l'éducation propre à forger les attitudes et comportements des institutrices et des instituteurs, n'est plus la seule formation reconnue par les autorités cantonales. Le cours spécial a convaincu de la pertinence d'une formation professionnelle dispensée dans des classes mixtes, en complément de la formation générale que les candidats ont acquise préalablement ailleurs.

En temps utile, les responsables du DIP s'en souviendront: «*On s'est aperçu que tous les désastres qu'on nous annonçait, avec la mixité, ne se sont finalement pas produits*»³⁸¹. L'ouverture apportée par ces cours de formation accélérée s'est révélée riche d'enseignements, du côté de la mixité et de celui des «*nouvelles formules*» de formation. Dans un mouvement de production d'un dispositif conçu au départ pour reproduire, des effets inattendus se sont imposés. Les cours rapides n'avaient pas été voulus, conçus dans ce but. Mais, avec du recul, cela s'est «*révélé comme ça*».

L'Ecole normale des institutrices, une école de la facilité?

L'Ecole normale des institutrices a rejoint la société civile et ouvert son internat: les problèmes posés par la moralité des jeunes filles, et dont l'école est rendue responsable, parviennent de manière aiguë auprès du chef du DIP dès 1973, sous la forme d'une lettre anonyme (Martigny, le 8.3.1973. AEV, 1993/38 vol. 19). Le changement de directrice n'a pas passé inaperçu. Certains regrettent sans aucun doute la rigueur

³⁸⁰ Entretiens 31, 71, 79.

³⁸¹ Entretien avec le chef de service du DIP d'alors.

d'antan : le laisser-aller actuel est qualifié d'inadmissible. L'Ecole normale des institutrices serait-elle devenue une école de la facilité? Donne-t-on à ces filles des responsabilités pour les préparer à entrer dans la vie et supporter les aléas de l'existence? Les problèmes d'ordre psychique rencontrés par certaines élèves et des grossesses précoces alarment un « *père de famille indigné* » qui met en doute, en des termes injurieux pour les religieuses, la formation morale des normaliennes.

Ce n'est sans doute pas la seule récrimination au sujet du comportement privé des jeunes normaliennes à parvenir au DIP. En 1977, le chef du DIP s'énervé. Une note manuscrite urgente circule dans son département, demandant si des « *directives ont été préparées pour les normaliennes qui souffrent de dédoublement de la personnalité (triple-ment en cas de jumeaux)* » (AEV, 1993 / 38 vol. 18). Les responsables consultés restent circonspects. Prudence et modération sont de mise. Les aspects juridiques, scolaires et humains de la question sont relevés, de même que l'évolution indéniable de la mentalité valaisanne à propos de la sexualité : « *Le fait, pour une normalienne, d'attendre un enfant durant ses études ne peut être considéré en soi, à l'heure actuelle, comme un motif suffisant d'exclusion* ». La situation scolaire de la future mère, sa situation sociale et la situation de l'enfant à naître, y compris sa situation morale et matérielle sont considérées, alors que l'aspect moral et l'influence négative que peuvent exercer les élèves entretenant des rapports sexuels hors mariage sont d'autres questions pour lesquelles le règlement de l'Ecole normale prévoit des dispositions. Cette prudence, en aucun cas, ne se veut encouragement, au contraire. Aucune faveur scolaire ne saurait être accordée aux normaliennes trop longtemps absentes : une absence de plus de trois mois entraîne le redoublement automatique et les résultats annuels seuls décident des promotions. Les étudiantes, enfin, sont « *exhortées à réfléchir à leurs engagements pour ne pas risquer de compromettre un foyer et des vies par un tel départ* ».

La mesure, la souplesse et la prudence dont font preuve les responsables pédagogiques du DIP et la directrice de l'Ecole normale des institutrices³⁸² tranchent avec la virulence des propos populaires, dont l'auteur anonyme s'était fait l'écho quelques années plus tôt. Mais la responsabilité des Ecoles normales, dans ces cas douloureux, peut-elle seule être engagée, sans prendre en compte le contexte moderne dans lequel les jeunes filles évoluent quotidiennement? Lorsqu'une députée enseignante, radicale, dépose en 1978 au Grand Conseil une question écrite sur « *l'information sexuelle dans les Ecoles normales et l'attitude des dirigeants en cas de paternité ou de maternité d'un ou d'une élève instituteur/institutrice* »³⁸³, le constat s'impose et devient public : les informations sur la sexualité sont largement distribuées auprès des jeunes, et déjà en amont de l'Ecole normale. D'autre part, il est clairement affiché que les directions sont tolérantes « *quand un étudiant attend un enfant* ». Les temps ont changé, les mentalités ont évolué. Au sujet de la sexualité des jeunes également.

³⁸² Sr Jean-Baptiste, au moment de sa nomination à la tête de l'Ecole normale, était engagée dans une recherche de doctorat sur le thème de « *l'exercice de la profession enseignante en rapport avec les exigences familiales* ». Lettre du 9.3.1967. AEV, 4150-1987 / 35, vol. 64.

³⁸³ *Situations anormales (?) dans les Ecoles normales. Directions tolérantes quand un étudiant attend un enfant. La Suisse*, lundi 12.11.1978, p. 43.

Le parti majoritaire s'insurge contre les innovations

La sexualité des jeunes normaliens et normaliennes n'est pas le seul point sur lequel les Ecoles normales sont malmenées et rendues responsables de bien des maux dont souffre la société valaisanne des années 1970. L'Ecole normale des instituteurs et celle des institutrices, telles que des souvenirs mythifiés les ont déposées dans la mémoire collective, fonctionnent un peu comme les boucs émissaires de la désintégration morale présumée de la jeunesse.

En 1973, Roger Lovey, éditorialiste et rédacteur en chef du journal d'opinion « *Valais demain* » (organe officiel du PDC)³⁸⁴, tire une salve destructrice contre les nouvelles idées éducatives de l'Ecole normale des instituteurs, soit la cogestion. Il y raille la volonté affichée par les novateurs de préparer à une société différente de celle que l'on a connue: « *La désaliénation le libérera de toute une série de tabous qui l'avaient enserré jusqu'ici. La volonté de prise en main par l'homme de son destin, [rompant] le cordon ombilical qui l'attachait à un passé de croyances le plus souvent mythiques [et cherchant] exclusivement à s'assumer lui-même, [n'acceptant] d'autres règles de vie que celles qu'il aura jugé bon d'établir* » (VS demain, 6.4.1973). L'ordre naturel et divin de la société catholique est ébranlé par le travail de cogestion qui met en valeur le potentiel individuel des normaliens. Dans ce sens, l'expérience que mènent les Marianistes déplaît certainement. Les arguments utilisés pour la dénigrer ressemblent à ceux utilisés par le clergé, au début du 19^e siècle, pour combattre l'enseignement mutuel. L'éditorialiste poursuit: l'école n'a guère à se préoccuper de préparer à la société de demain, car l'école « *est au service des familles; elle doit, de par sa nature et en vertu du droit toujours actuel des parents, aider ces derniers dans leurs tâches d'éducation* ». S'arrogeant le statut de porte-parole des parents conservateurs et défendant en tant que tel des valeurs homogènes et unanimement partagées, il s'oppose à ce que des enfants soient initiés à ces responsabilités pour lui destructrices de l'ordre social traditionnel, et reprend à son compte l'idée moderne d'un enfant appartenant à une famille spécifique avant d'être membre d'une société régie par une autorité politique:

Il n'est donc pas question, il ne peut être admis que l'éducation dispensée à l'école se fasse dans un sens opposé ou contraire à la volonté des parents. Car ce sont ces derniers qui sont, avant l'Etat, avant les maîtres, responsables de l'éducation de leurs enfants. Je ne suis pas très sûr qu'on inculque encore ces notions dans nos Ecoles normales, en particulier celle des garçons. Et les parents feraient bien de prendre conscience du fait qu'ils ne peuvent plus se reposer aveuglément, en toute bonne foi, sur l'école.

Mais ce n'est pas tout: l'introduction des cours d'initiation sexuelle, ou de nouveaux catéchismes « *à la barbe des parents, sans les informer [et] presque en voulant leur cacher la chose* » le met en fureur. Pour lui, à travers ce nouveau catéchisme, « *on enseigne finalement une Foi qui n'est plus celle des parents à supposer qu'elle en soit une* ». Au nom de ses responsabilités – politiques ou familiales, cela n'est pas précisé – le politicien-éditorialiste revendique la cessation « *sans délai* » de la discordance qu'il constate entre l'école et les familles et qu'il estime avoir le droit « *de ne pas tolérer* ».

³⁸⁴ Ce secrétaire du PDC, nommé procureur par le Grand Conseil en 1989, est connu pour son affiliation à l'Eglise schismatique et ultraconservatrice d'Ecône. RABOUD, 1992, 1995.

La directrice de l'Ecole normale des institutrices réagit avec indignation : la suspicion jetée sur les Ecoles normales provoque chez elle de « l'étonnement mêlé de regrets ». Prête à reconnaître les problèmes que connaît son institution, elle demande cependant de les connaître et l'assure de son dévouement à la cause chrétienne :

Alors, permettez-moi de vous demander de signaler les points critiques aux responsables, avant de monter à la tribune. C'est moins brillant, mais c'est la voie évangélique proposée pour la correction des pécheurs! (MT 18,15) [...] Je pense que vous travaillez à construire le 'Valais demain' dans une optique chrétienne. Je vous prie de croire que c'est aussi le désir profond de notre Ecole normale (Lettre du 6.4.1973. AEV, 1993/38 vol. 19).

Le directeur de l'Ecole normale des instituteurs, lui aussi, souhaite ne pas entreprendre de polémique stérile. Estimant le propos trop vague, il se refuse à se faire une idée exacte des « soupçons ou accusations larvées » qu'il contient et invite le détracteur à une rencontre avec la direction et les responsables de la catéchèse (Lettre du 6.4.1973. AEV, 4150-1988/4 vol. 7).

Si les opinions extrêmes de l'éditorialiste sont connues, il n'en reste pas moins que sa position d'autorité politique dans le parti qui règne de manière hégémonique sur le canton, donne du poids à son propos et peut légitimement susciter quelques inquiétudes chez les responsables du DIP. La droite politique est mécontente. Mais à gauche également, les Ecoles normales sont remises en question, pour des raisons totalement différentes. Et ce n'est pas un changement interne, une restauration de l'ordre ancien que réclame le parti socialiste, mais la suppression pure et simple de l'institution.

Les socialistes réclament la suppression de l'Ecole normale

En 1971 déjà, lors d'une conférence de presse, le Conseil d'Etat doit répondre aux questions que suscite un manifeste socialiste³⁸⁵ proposant la suppression de l'Ecole normale (conférence de presse du 30.3.1971. AEV, 4150-1993/77 vol. 100). Le Conseil d'Etat se montre prudent. En Suisse, les instituteurs sont soit formés dans les Ecoles normales, soit par deux ou trois ans d'études pédagogiques suivant l'obtention d'un certificat de maturité. Chaque système comprend des avantages et des inconvénients, celui qu'a adopté le Valais étant satisfaisant, sans plus : « *Disons cependant que nos maîtres valaisans reçoivent, durant leurs études à l'Ecole normale et par la suite tout au long des nombreux cours de perfectionnement qu'ils fréquentent, une formation qui leur permet d'accomplir leur travail de manière satisfaisante.* »

Le parti socialiste milite pour une « *Ecole unique* » et publie en 1973 ses « *thèses concernant l'instruction publique* ». Pour les auteurs, l'Ecole normale, malgré l'évolution des conditions d'études, l'assouplissement de l'internat et la circulation d'idées nouvelles, leur paraît être une institution « *définitivement dépassée* » qui « *doit être supprimée* ». L'existence de filières distinctes pour les instituteurs et les institutrices de celles des futurs universitaires paraît insoutenable. De plus, l'Ecole normale, cocon

³⁸⁵ Nous n'avons pas pu identifier le manifeste en question. S'agissait-il d'une première version de la plaquette *Ecole unique* (1973) ?

trop protecteur, imposerait aux futurs institutrices et instituteurs une formation livresque coupée de la réalité sociale :

Une formation en vase clos les coupe de leurs camarades apprentis ou collégiens. Issus du milieu infantilisant qu'est l'école primaire, ils passent dans ce milieu surprotégé qu'est l'Ecole normale, en attendant de revenir définitivement dans l'univers scolaire. Rien de tel pour les inciter à transmettre à leurs futurs élèves une image du monde apprise dans les livres, éloignée dangereusement de l'expérience personnelle (Ecole unique, 1973, p. 10).

Pour les socialistes, les Ecoles normales n'ont simplement plus leur place dans la nouvelle société pluraliste. Fortement minoritaires, les socialistes reviendront encore à la charge, rêtus dans leur projet de vaincre ce « *creuset du parti conservateur et longtemps dépositaire d'une certaine conception de l'éducation, tout entière vouée à la perpétuation de la société valaisanne traditionnelle et de ses valeurs* », où n'entraient que des jeunes qui « *possédaient ce type d'intelligence livresque et un sens aigu de l'autorité* ».

Les exigences de la pédagogie nouvelle demandent en outre une formation à la fois plus large et plus approfondie. L'argumentation abonde dans le sens de l'approfondissement d'une formation professionnelle pointue, spécifique, scientifique. « *Pourquoi les enseignants primaires peuvent-ils se passer d'une formation universitaire alors que celle-ci est exigée pour enseigner au niveau secondaire? L'arrière-fond culturel est-il moins important lorsqu'il s'agit d'enfants plus jeunes?* » Jean Piaget est longuement cité pour justifier une thèse aussi hardie, notamment lorsque l'éminent psychologue genevois critique l'enfermement des Ecoles normales qui entraînerait « *la formation d'un corps social fermé, légitimement conscient de ses mérites mais exposé à une sorte de sentiment d'infériorité collectif et systématique* » (Ecole unique, 1973, pp. 10-11).

Les revendications exposées n'aboutissent pas immédiatement. Cependant, les pressions exercées sans relâche et les assauts juridiques portés au fonctionnement de l'Ecole normale dès la fin des années 1970 accompagnent une disparition sans doute inéluctable. Car, au-delà de cette pression politique, le déplacement des rôles dévolus aux Ecoles normales et aux instituteurs joue un rôle souterrain mais fondamental dans le processus évolutif de réforme de la formation des enseignants valaisans. Les transformations sociales atteignent durement le corps enseignant. Si les instituteurs, jusqu'en 1962, pouvaient se contenter de la glorieuse et honorifique couronne laudative tressée par les politiciens à propos de leur modeste et céleste vocation, la redéfinition très claire de leur mission en tant que mission de transmission d'instruction en lieu et place de la traditionnelle mission éducative, et la dévaluation professionnelle qui en résulte, exigent une compensation. Dans la société industrialisée du Valais de 1973, les diplômés universitaires semblent appelés à compenser la perte de prestige populaire dont se sentent victimes les instituteurs. En conséquence, il devient nécessaire de reconquérir une identité professionnelle mise à mal³⁸⁶ et de revaloriser le métier, voire de le transformer en profession³⁸⁷. L'accès aux filières universitaires symboliquement valorisées peut y contribuer. Formés comme les enseignants des degrés

³⁸⁶ Sur la perte d'identité professionnelle, voir HUBERMAN, 1989; LETHIERRY (Éd.), 1994, p. 330; MOOR, 1996; TEDESCO, 1996, in LNQ, 30.9.1996, p. 25; WISARD, 1996.

³⁸⁷ Sur la professionnalisation du métier d'enseignant, voir ALTET, 1994, 1998; BOURDONCLE, 1993; CARBONNEAU, 1993; PERRENOUD, 1993b; *Revue des Sciences de l'Éducation*, 1993; SCHÖN, 1994.

secondaires, enfin extraits de la masse moyenne et anonyme des instituteurs, l'aura accompagnant les études académiques pourrait redorer le blason terni des enseignants primaires.

Effet imprévu de la démocratisation des études, les Ecoles normales et les instituteurs, ensemble dévalorisés, paient au prix fort une évolution professionnelle qu'ils ont tant souhaitée et que la loi de 1962, celle de leur apothéose, consacrait.

Les Ecoles normales risquent de disparaître pour cause...

... de dispersion, disent les uns

Sitôt la loi de 1962 adoptée, les directions des Ecoles normales sont conscientes du danger. Chacune tente d'y remédier avec ses moyens propres. Mais cette évolution dissociée des deux Ecoles normales de Sion pose quelques problèmes. Auparavant, la mission éducative et catholique des deux établissements obéissait à une même aspiration sociale. Mais à présent que les repères se brouillent, que les valeurs n'obéissent plus à une unique direction de conscience tout en restant apparemment au service d'un idéal chrétien, les parcours prennent des chemins divergents.

Dès lors, il semble inévitable que, en 1968 déjà, la question de l'identité des Ecoles normales se pose en haut lieu³⁸⁸. La réorganisation de l'Ecole normale des instituteurs en deux cycles en fournit une première occasion. En effet, le statut hybride de l'Ecole normale s'expose dangereusement : l'Ecole normale est-elle une école de formation générale ou une école professionnelle ? Dans les temps à peine révolus, la réponse « école professionnelle » était clairement donnée. Une éducation tendant à atteindre cet objectif couvrait l'adolescence des futurs enseignants. A présent qu'une certaine mobilité professionnelle est reconnue, due en partie à l'obtention par les instituteurs d'une maturité pédagogique, et que la distinction entre connaissances générales et professionnelles se fait nette, la question mérite d'être posée.

Pour Sr Angèle, forte d'une tradition éducative, le projet des deux cycles laisse craindre quelque dispersion. Que les enseignements de pédagogie et de psychologie ne soient plus présents tout au long des études pose le problème de leur assimilation à long terme, et l'admission de candidats en cours d'études n'est guère favorable à une éducation achevée de leur personnalité. La solution proposée risque d'aboutir à la suppression des Ecoles normales. Devant cette évolution, elles se doivent de définir clairement leur mission. Mais d'autres, dont le chef de service du DIP, rétorquent que, au contraire, « dans la mesure où on adapte l'enseignement aux exigences modernes, où on le rend plus attrayant, on contribue au maintien des Ecoles normales. De plus, il n'est pas malheureux d'autre part que l'Ecole normale donne accès, dans une mesure limitée, aux études universitaires ». L'option prise par l'Ecole normale des instituteurs est soutenue, et l'avis de Sr Angèle écarté.

³⁸⁸ Séance de la CCEPM, 14.3.1968. AEV, 4150-1993/38 vol. 19.

En 1972, la question revient, aiguë. L'objet est identique et concerne toujours la définition de l'organisation des Ecoles normales. Mais à présent que la direction de l'Ecole normale des institutrices a changé, c'est l'institution féminine qui innove en diversifiant les filières de formation et en prenant grand soin de la formation générale des élèves. La voilà donc attaquée et accusée de brader l'identité professionnelle des Ecoles normales. Les professeurs de celle des instituteurs, de par leur modèle des deux cycles, s'estiment alors seuls dépositaires légitimes de cette identité professionnelle.

L'objet du litige révèle un déplacement dans la hiérarchie des Ecoles normales. Les travaux d'une commission de travail ayant pour objet l'harmonisation des évaluations sommatives dans les Ecoles normales – admissions, promotions et certifications – met en exergue cette modification. Formée des directrices et directeur des trois Ecoles normales, de trois professeurs et d'un élève par école, la commission inter-Ecoles normales est présidée par la directrice de l'Ecole normale des institutrices de Sion.

La composition d'une telle commission mixte est inédite. Jusque-là, les directeurs et directrices étaient consultés individuellement par le DIP. Ici, les Ecoles normales sont sommées de s'entendre entre elles et de remettre leur rapport consensuel à l'Etat. Autre innovation procédurale: la directrice de l'Ecole normale des institutrices est chargée de diriger les travaux. Elle est donc officiellement priée de quitter le rôle traditionnel de discrétion que les Ursulines ont toujours tenu avec dignité. Les tensions qui existent entre le DIP et l'Ecole normale des instituteurs, dues sans doute à l'expérience controversée de la cogestion, mettent en relief l'estime que porte le Département aux travaux de réorganisation que mène la nouvelle directrice de son propre chef et pour son propre établissement³⁸⁹. Le DIP désigne bien l'Ecole normale des institutrices en tant que modèle pour la formation des maîtres et maîtresses primaires du canton. Sur les bases ainsi posées, la commission cantonale inter-Ecoles normales est chargée d'étudier «*les conditions d'octroi du certificat de maturité pédagogique, les répartitions horaires des heures et des disciplines, les conditions de promotion*» (Lettre du 21.1.1972. AEV, 4150-1993/38 vol. 19). Des débats sur l'opportunité d'assimiler la maturité pédagogique décernée par les Ecoles normales aux autres types de maturité cantonale reconnus par la Confédération ont lieu. L'orientation professionnelle de l'Ecole normale est cependant clairement réaffirmée: la culture générale dispensée aux étudiants n'intervient qu'ensuite, et l'accès aux universités y est subordonné (PV de la séance du 23.2.1972. AEV, 4150-1993/38 vol. 19).

Un manifeste signé de professeurs de l'Ecole normale des instituteurs atteste des dissensions et des ressentiments éprouvés vis-à-vis des travaux de la commission dont les signataires se distancient définitivement³⁹⁰. Deux opinions inconciliables s'affrontent, et l'orientation «*assimilatrice*» de l'Ecole normale des institutrices aux autres écoles secondaires supérieures est dénoncée avec force. Pour eux, les Ursulines abandonnent l'Ecole normale professionnelle au profit d'une formation trop générale, axée sur la maturité pédagogique et l'accès à l'université:

³⁸⁹ Examens de maturité pédagogique, conditions de promotion annuelle, conditions d'admission à l'Ecole normale. Rapport, 19 pages. Janv. 1972. AEV, 4150-1993/38 vol. 19.

³⁹⁰ L'organisation future des Ecoles normales du canton du Valais. Sion, le 23.4.1972. AEV, 4150-1993/38 vol. 19.

Un premier groupe de professeurs prétend qu'il faut rehausser la renommée de nos établissements en alignant leurs programmes sur ceux des autres écoles cantonales qui dispensent un enseignement secondaire du deuxième degré. Le deuxième groupe voudrait, au contraire, sauver le caractère propre des Ecoles normales. Nous ne cachons pas que nous partageons cette opinion.

Pour ces enseignants de l'Ecole normale des garçons, «l'alignement sur les gymnases met en cause l'existence même des Ecoles normales. Même s'il s'agit, cette fois-ci, d'un mini-alignement, le principe même présente un danger grave (mortel) pour nos établissements». Afin de répondre aux exigences fédérales, place devra être faite aux études scientifiques, au détriment de la formation professionnelle: «Si nous voulons satisfaire à ces exigences, il ne nous reste qu'à fermer nos Ecoles normales aujourd'hui encore et à les remplacer par des études gymnasiales [...] suivies d'une ou de deux années de formation professionnelle!!» Il leur semble en effet préjudiciable que les Ecoles normales diminuent les enseignements artistiques à travers lesquels se manifeste la différence fondamentale entre les cursus proposés par les gymnases et les Ecoles normales. D'autre part, si les gymnases ont pour but de prodiguer aux étudiants un enseignement basé exclusivement sur la culture générale, les Ecoles normales doivent leur dispenser une culture générale certes suffisante, mais surtout une formation professionnelle solide.

Les acquis du programme proposé par l'Ecole normale des instituteurs sont défendus fermement. La souplesse introduite par les cours à option dans le deuxième cycle tel qu'appliqué à l'Ecole normale des instituteurs représente «un réel progrès que ni nos professeurs ni nos élèves ne sont prêts à abandonner». L'introduction de nouvelles branches³⁹¹, par contre, est combattue «aussi longtemps que le cycle d'études ne comporte que cinq années (et à plus forte raison lorsqu'il est [...] amputé de la classe terminale, par une décision communiquée aux professeurs et aux élèves au cours même de la quatrième année!!...)».

Défendant leur modèle, les professeurs de l'Ecole normale des instituteurs plébiscitent l'organisation que leur établissement a mise sur pied, la seule garante à leurs yeux de la pérennité des Ecoles normales. Ils proposent un rallongement des études: le premier cycle serait porté à quatre ans, ces études se trouvant couronnées par une maturité pédagogique reconnue par la Confédération. Deux ans d'études professionnelles permettraient de compléter cette formation améliorée. Bref, ces six années seraient placées sous la responsabilité de l'Ecole normale qui, seule, possède l'esprit dans lequel il est bon que les futurs instituteurs se forment.

Et si c'était... la faute à Voltaire, la faute à Rousseau?

Ces professeurs de l'Ecole normale des instituteurs prédisent la disparition de l'institution de formation, lorsque le DIP adopte en 1972 un modèle qu'ils désapprouvent: leur vision pourrait paraître prémonitoire. L'Ecole normale du Valais romand, mixte, sera effectivement l'héritière du modèle de l'Ecole normale des institutrices, et celui de l'Ecole normale des instituteurs, totalement abandonné, disparaî-

³⁹¹ Allusion à l'introduction de l'anglais à l'ENF en 1971 déjà? L'ENG l'introduira en 1974.

tra lors de ce regroupement. Puis l'institution Ecole normale disparaîtra à son tour une poignée d'années plus tard. Mais est-ce aussi simple?

Sr Angèle également, en 1968, avait prédit la fin des Ecoles normales suite à la dispersion introduite par le projet marianiste des deux cycles d'études. Et il est vrai que l'Ecole normale a effectivement aussi disparu faute d'avoir pu maintenir une identité professionnelle forte, unitaire, capable d'entretenir une dialectique permanente entre les exigences de la formation en culture générale et celles de la formation professionnelle. Gontard (1975, p. 115) souligne que, dès le début du siècle en France, la dissociation des fonctions « *acquisition des connaissances et formation professionnelle* » a accéléré la dissolution des Ecoles normales. L'analyse vaut aussi pour le Valais.

Mais peut-on simplement attribuer à l'un ou à l'autre modèle la responsabilité historique de l'évolution de la formation des enseignants et leur disparition des Ecoles normales à la fin du 20^e siècle? La modernité et sa diversité, sa course effrénée vers des lendemains porteurs de tant de changements structurels que digère avec peine le monde politique valaisan, aux yeux rivés sur la tradition d'hier, ne portent-elles pas leur part? Les Ecoles normales, nourries de l'idéal chrétien politiquement conservateur et univoque, peuvent-elles croire encore à un avenir longtemps assuré, quand tout devient si complexe, si fuyant, si imprévisible?

Pour l'heure, l'opposition entre les deux Ecoles normales de Sion, loin de disparaître après la participation commune à cette commission de réflexion, va s'exacerber. Il y aura encore un essai de collaboration décidé par le DIP en 1975³⁹², visant à rédiger un programme commun. Mais cette première et ultime tentative d'harmonisation ne connaît guère plus de succès, et les relations entre les deux établissements, tout comme leurs représentations mutuelles, ne s'en trouvent aucunement améliorées³⁹³.

Sur la scène des Ecoles normales de Sion, il y a désormais trois acteurs indépendants qui ne marchent plus de concert, mais, au contraire, s'affrontent. Le DIP, l'Ecole normale des instituteurs et l'Ecole normale des institutrices défendent chacun leur position propre, leurs enjeux spécifiques. Les institutions développent des moyens apparemment antagonistes pour assurer au mieux la formation professionnelle des institutrices et instituteurs valaisans. Mais la modernité et l'économie de marché la détachent irrémédiablement de l'idéologie politique majoritaire.

³⁹² Il s'agissait donc, cette fois, d'harmoniser plus précisément les programmes. Un document commun, « *le premier de leur histoire, fruit d'un long processus de maturation* », le programme des Écoles normales du canton du Valais, commandé en 1975 par le DIP, a été rédigé en 1977 (Archives ENVR). Aucun professeur de l'ENF interrogé, s'il s'en souvenait, n'a déclaré l'avoir appliqué. Et encore moins ceux de l'ENG. Le chef du DIP, semble-t-il, l'avait prévu: dans son introduction, il est bien précisé qu'il s'agit d'une harmonisation des divers programmes qui « *prend en compte les différences qui existent entre les jeunes gens et les jeunes filles, les nuances dans les conceptions de l'enseignement, les distinctions qui relèvent du génie de la langue propre à chacune des deux régions de notre canton [...]. Des modifications et des adaptations ultérieures demeurent prévisibles, voire souhaitables* ». Il y en eut, c'est certain, mais elles ne furent plus rédigées en commun. Au sujet de ce projet, voir aussi *Programme cadre des EN*, 1975, AEV, 4150-1988 / 4 vol. 16; AEV, 4150-1987 / 35 vol. 64 et AEV, 4150-1993 / 38, vol. 18 (ENG).

³⁹³ Voir entretiens 21, 39, 57, 63, 64, 65, 66, 68, 70, 71.

Conclusion

Seulement dix ans, deux siècles pourtant

Dix petites années séparent apparemment les dates extrêmes, 1964 et 1974, de la période traitée dans ce chapitre. Mais, pour la société valaisanne, les idéaux économiques et politiques de deux siècles se rencontrent et se succèdent non sans s'affronter, s'enchevêtrer, se déchirer. Au passage des années 1970, le Valais acquis au bénéfice matériel de l'industrialisation, voit se transformer la mentalité de sa population. Le Vieux Pays est indiscutablement devenu moderne, acceptant tout du 20^e siècle contemporain, ses contradictions, ses incertitudes, ses déchirements, son abondance économique, son impatience et, surtout, l'abandon de sa foi unique, de son adhésion et de son obéissance aveugle aux valeurs conservatrices. L'individualisme a gagné les âmes acquises désormais à un catholicisme consommé « à la carte ». Fidèles miroirs de la société, les Ecoles normales n'échappent pas à ces contradictions, à cette recherche d'un nouvel équilibre entre les aspirations humanistes, idéales et l'ajustement de ses moyens aux nouveaux besoins économiques. Une réponse éducative, qui n'est plus celle d'une éducation dévouée au bien social et collectif traditionnel, est à donner aux jeunes normaliennes et normaliens. A présent que la pluralité et la complexité régissent les mentalités, la voie n'est pas aisée à trouver.

Tout au long de notre recherche, peu de personnalités politiques ont été mises en évidence, tant l'idéologie chrétienne conservatrice qui guide et légitime les actes officiels les rend souvent interchangeables. Mais il nous faut à présent nommer Marcel Gross, chef du DIP de 1953 à 1969. Il mène les travaux liés à la loi de 1962 et rédige le règlement sur les Ecoles normales de 1964, défendant devant le parlement l'internat et son idéal éducatif. Avec l'abbé Rudolf Lorétan, directeur de l'Ecole normale des instituteurs, et Sr Angèle Vaudan, directrice de l'Ecole normale des institutrices, il est de ces Valaisans convaincus de la mission sociale et chrétienne de l'éducation et de l'instruction. A eux trois, dans une remarquable communauté idéologique et avec une loyauté sans faille, ils ont maintenu le visage traditionnel de l'Ecole normale, assurés qu'ils étaient de la pérennité de sa mission éducative.

Marcel Gross et Rudolf Lorétan démissionnent en 1966, Sr Angèle Vaudan en 1969. Ces trois retraits de la scène politique scolaire, après de longues et très actives carrières, signent la fin d'un Valais profondément traditionnel, catholique. Lorsqu'ils s'en sont allés, l'on s'est réjoui du sang neuf qui allait vivifier les institutions de formation. Mais il est à présent certain qu'un chapitre essentiel de l'histoire de l'école valaisanne s'est clos alors, définitivement. La parfaite entente, la confiance totale et réciproque entre le DIP et les Ecoles normales, alimentées au feu de la foi et des valeurs partagées, disparaissent aussi. Jamais peut-être le terme de « *démision* », dont la connotation négative est si peu à propos lorsqu'il s'agit de tels personnages, n'est plus à sa place qu'en ces années-là. La société valaisanne traditionnelle, unie dernière la bannière de sa foi catholique, s'incline devant l'intrusion remarquée de la modernité, de la sécularisation, de l'ère industrielle, de l'éclatement des valeurs et des repères traditionnels, de la délitescence de la culture rurale des vallées alpines.

La disparition du cours agricole, de l'école ménagère et de l'internat obligatoire sont, dans cet ordre d'idées, des indicateurs forts de cette transformation structurelle. Avec eux s'éclipsent la tradition rurale du canton et l'application concrète d'une idéologie conservatrice. Ni l'instituteur ni l'institutrice ne sont plus éduqués selon les normes qu'ils doivent explicitement transmettre à la jeunesse valaisanne. La structure chargée de la formation des enseignants accélère son processus d'ajustement aux besoins sociaux et adapte son offre, et les nouveaux directeurs sacrifient en bonne conscience sa raison sociale d'exister. Inquiètes pour leur avenir que plus rien n'assure, sujettes à de vertes critiques qui ne sont pas toutes sans fondement, les Ecoles normales tentent de se moderniser. Mais les tensions nées des moyens mis en œuvre minent leur crédit auprès du DIP. L'Etat prend parti pour l'une d'elles, tout en comptant les coups qu'y portent des agents extérieurs, que ce soient des organisations politiques ou de simples citoyens.

Dans cette course en avant, les Ecoles normales s'étiolent et travaillent inconsciemment à leur propre disparition. Car, chargées de reproduire des normes sociales et idéologiques et non d'éveiller les consciences individuelles ni de favoriser l'ascension sociale des classes rurales, peuvent-elles devenir modernes, et admettre le pluralisme et les réponses que donne la science aux nouvelles questions sociales et scolaires?

Les Ecoles normales en quête d'identité

Dès les années 1970, les structures traditionnelles sont donc définitivement bouleversées. Que les congrégations religieuses conservent la direction des Ecoles normales n'y change rien. Il manque désormais, irrémédiablement, un ingrédient essentiel à la réussite de leur action, qu'appellent encore les politiciens dans leurs discours mais qui n'est plus désormais qu'un discours d'intention: la loyauté et l'obéissance à une mission commune, à un but social unanimement partagé par le peuple et les politiques.

Pour les Ecoles normales, il est urgent de rejoindre la société civile, pluraliste et sécularisée, afin de continuer à intéresser les jeunes qui veulent bien devenir instituteurs et vivre de ce métier désormais déprécié. Pour les politiciens, et depuis la loi sur l'Instruction publique de 1962, son pauvre prestige symbolique a disparu. L'instituteur ne sert plus qu'à transmettre du savoir, contre espèces sonnantes et trébuchantes. Il se retrouve déchu de la mission éducative qui soutenait jadis sa noble vocation. L'histoire de l'Ecole normale des institutrices a désormais rejoint celle des instituteurs: ayant obtenu l'entière jouissance des droits civiques, les femmes peuvent occuper le devant de la scène publique. Leur temps rejoint celui du monde politique et de ses événements petits et grands. Et le DIP lui-même nomme la directrice de l'Ecole normale des institutrices présidente d'une commission mixte, la préférant au directeur de l'école destinée aux futurs instituteurs, ces anciennes élites villageoises: les femmes sont devenues les égales des hommes, sur tous les plans.

Les Ecoles normales veulent donc devenir modernes – de cette modernité qui, ainsi que le relève Hameline (1998, p. 217), «*n'est pas différenciable de la sécularisation de la société occidentale*» et s'accompagne du «*désenchantement à l'égard de la sacralisation chrétienne du monde*». Elles ne sont plus au service d'un idéal social uni-

voque, instruments reproducteurs d'une structure éprouvée. Elles doivent à présent tendre vers la nouveauté, vers l'inédit, vers l'incertain, vers l'expérimentation, vers un rapport de plus en plus tourné vers la science et ses progrès, bref, vers la multiplicité des «*phénomènes difficilement identifiables*» de la «*modernité historique*». Condamnées à tenter de deviner l'imprévisible, d'anticiper de quoi demain sera fait afin de préparer au mieux les jeunes dont elles ont la responsabilité, elles produisent une éducation nouvelle, individuelle, aux conséquences encore non mesurables, pour le meilleur, mais aussi sans doute pour le pire (Meirieu, 1998, pp. 10-13).

Là où, ainsi que l'explique Le Bouëdec (1998, p. 153), la culture du progrès technique et scientifique prévaut désormais, de nouveaux repères éthiques sont adoptés. Dans une atmosphère de sécularisation généralisée, la connaissance devient valeur essentielle en dehors des références religieuses traditionnelles. Et les Ecoles normales tentent de se fabriquer une nouvelle identité, de répondre à une mission conciliant valeurs chrétiennes et société moderne technique, scientifique, dans un défi éducatif à l'issue incertaine. Car, pour la première fois sans doute dans l'histoire de l'humanité, ainsi que le souligne Meirieu (1998, pp. 18-19), «*les connaissances se renouvellent plus vite que les générations*», et le patrimoine historique et social ne se transmet plus par imprégnation.

Devant l'inconnue du lendemain et la complexité croissante de cette société nouvelle, les individus – le chef du DIP, le directeur et la directrice des Ecoles normales – font entendre leur voix, en solistes. Chacun tente de valoriser la formation qu'il propose, son projet de faire advenir des professionnels en ces jeunes qui lui sont confiés. Aucun projet commun n'est défini, alors que tous visent à rendre le monde meilleur, plus solidaire, toujours chrétien. Et les Ecoles normales en tant qu'institutions, avec un infini dévouement et à leur corps défendant, glissent, elles aussi, vers l'individualité qui marque la fin du siècle.

De systèmes parfois trop clos, les Ecoles normales deviennent dans les années 1970 des systèmes très ouverts, comme le sont à présent le monde, la société. Elles écoutent les diverses tendances pédagogiques, oubliant quelque peu de réaffirmer haut et fort les valeurs sociales et éducatives qu'elles conservent pourtant. Ainsi, elles se retrouvent perméables aux tempêtes, aux critiques internes comme externes, des plus pertinentes aux plus injustes, des plus fondées aux règlements de comptes.

Affaiblies de l'intérieur, les Ecoles normales sont des proies faciles pour leurs détracteurs. La droite politique leur en veut d'avoir évolué, d'avoir abandonné les anciens idéaux éducatifs catholiques traditionnels. La gauche n'en veut plus du tout, même dans leur nouvel habit, parce que trop marquées par leur passé idéologique. A vouloir, à devoir devenir modernes, poussées par une impérieuse nécessité sociale et par diverses conjonctures, les Ecoles normales, en innovant, en s'ouvrant aux divers vents nouveaux qui traversent le canton et gagnent les mentalités, entament un subtil processus d'implosion. Leur belle unité éclate, leur entente implicite, leur respect mutuel sont lésardés. Il y a dispersion des voix, des avis, des évaluations de ce que produit autrui, et la singularité de chacun est mise en exergue. Les oppositions et divergences entre les Ecoles normales sont désormais manifestes.

L'Eglise catholique, paragon de l'Ecole normale valaisanne, se remet difficilement des courants contradictoires qui la traversent au lendemain de l'extension de la société industrielle séculaire (Altermatt, 1994). «*Hantée par le modernisme*», l'Eglise

catholique de la fin du 20^e siècle durcit sa position et « *verrouille sa théologie* »³⁹⁴, tentant un improbable retour dans le temps. Les Ecoles normales, elles aussi, auraient bien voulu inverser la tendance, poser de nouvelles bases et redéfinir les valeurs auxquelles rattacher leur action et tenter d'empêcher l'inéluctable. Mais si, ainsi que l'explicite Veyne (1987), l'histoire purement et partiellement descriptive est impuissante à dégager la moindre loi prédictive, par contre, la reconstruction des conjonctures et intrigues, la mise en sens et en lien des événements par la perspective sérielle des documents conservés, permet d'entrevoir, à défaut de décrire complètement, les itinéraires probables ayant précédé et accompagné un bouleversement de type structural. La fermeture définitive des Ecoles normales programmée pour l'an 2000 commence probablement dès l'abandon effectif de la tradition par la société valaisanne. Les racines de la loi de 1994 qui ferme définitivement les Ecoles normales sont sans aucun doute à rattacher à ce phénomène de dispersion des valeurs fondatrices de la société catholique.

Malmenées par les politiques de tous bords, implosant doucement, à la recherche d'une nouvelle identité forte, les Ecoles normales se défendront avec ferveur lors de la loi de 1983 et du regroupement de 1987. Elles se résoudront cependant à leur disparition dans l'indifférence quasi générale lorsque la loi de 1994 sera adoptée. En 1964 personne ne l'entrevoyait encore et, surtout, personne n'en avait l'intention. La faute à la modernité.

Il nous reste à présent quelque vingt ans à parcourir. Nombreuses et hautes en couleur furent les pressions ayant accompagné, en paraissant l'accélérer, la fin des Ecoles normales. Notre étude serait incomplète si nous ne nous penchions pas sur ces aspects de la dynamique sociale qui mettent un terme à leur temps: ils font l'objet de nos deux derniers chapitres.

³⁹⁴ *Le Courrier*, 8/9 août 1998, p. 7.0

Les Ecoles normales ne se rendent point (1975-1983)

A l'issue de la décennie qui vient de s'écouler, le peuple du Valais a pratiquement abandonné sa tradition sociale faite de valeurs rurales, et les bénéfices matériels influencent les mentalités. Le Valais s'est, de fait, pleinement installé dans la modernité séculière et pluraliste, au risque de buter sur les nombreux paradoxes provoqués par la collusion de ce nouveau système de références avec l'ancien que prônent toujours les discours officiels. Désormais acquise à la nécessité d'une instruction ajustée aux besoins de l'économie, la classe politique majoritaire doit admettre comme légitimes les revendications des minoritaires quant aux nouveaux buts assignés à l'instruction publique. La mission éducative de l'école n'est plus la première priorité: l'économie de marché réclame des connaissances et compétences professionnelles spécifiques dans les secteurs secondaire et tertiaire.

L'explosion de la demande d'instruction oblige le DIP à inventer de nouvelles formations pour institutrices et instituteurs afin d'assurer aux nombreuses nouvelles classes une direction professionnelle. D'autre part, le statut des enseignants issus de l'Ecole normale change aussi: leur accès facilité à l'université est désormais au centre des négociations que mène le DIP pour la reconnaissance de leur maturité pédagogique. La voie pour se frayer un chemin parmi l'élite intellectuelle du canton est désormais ouverte à l'instituteur. De là à envisager la suppression en douceur de l'Ecole normale, il y a un pas que la loi de 1983, menée par le Conseiller d'Etat radical en charge du DIP, appuyé par des professionnels, tente de franchir.

Entre 1975 et 1983, la scène politique des Ecoles normales connaît plusieurs rebondissements, même si les institutions en elles-mêmes semblent retrouver un peu de leur sérénité. Les nouveaux responsables de formation tentent, chacun de leur côté, d'ajuster leur curriculum de formation. Mais, malgré ces initiatives novatrices, les Ecoles normales restent définitivement marquées par leur ancienne mission éducative univoque. Pour leurs adversaires, elles demeurent encore et toujours une institution de reproduction d'un ordre traditionnel conservateur et catholique. Leurs attaques font mouche, puisque juridiquement fondées.

Les minoritaires, soutenus par quelques membres du parti majoritaire, sentent que désormais le temps travaille pour eux. Chaque coup asséné fragilise la position des Ecoles normales. Mais, fortes de leur foi en leur mission et de la justesse des voies suivies, attentives à délivrer une formation professionnelle indépendante du champ politique, les Ecoles normales n'acceptent pas de mourir sur l'autel des luttes idéologiques.

Des établissements professionnels avant tout

Un nouveau projet pédagogique pour les instituteurs

Le nouveau directeur de l'Ecole normale des instituteurs, le père Johann Roten, s'attache à regagner la confiance perdue lors de l'expérience de la cogestion dès son entrée en fonction en 1974. Désormais, le projet de « participation » s'attachera à une intégration plus forte des enseignants et des parents. Un « *guide du normalien* » et un « *livre blanc* » sont rédigés et deviennent les outils conceptuels de l'établissement (Roten 1973, 1978). Ambitionnant une formation globale, voire totale³⁹⁵, J. Roten mise sur la formation intellectuelle obtenue à force d'assiduité et de persévérance dans toutes les disciplines, sur l'engagement social ou religieux dans le cadre des activités paroissiales, des mouvements de jeunesse dans les lieux mêmes de domicile des normaliens, sans oublier le soin à apporter à l'esprit de la classe³⁹⁶.

L'action éducative de l'établissement, soit sa philosophie, est discutée avec l'ensemble du corps professoral. Le directeur souhaite redéfinir les options déjà existantes. Le projet éducatif, la structure et l'organisation de l'école, son style ou ses règles de vie accompagnent une nouvelle écriture des programmes scolaires. Un humanisme intégral fonde ce projet développé selon trois axes : la formation générale du savoir, celle de l'intelligence intégrée dans une philosophie de la personnalité, et, enfin, la formation chrétienne³⁹⁷. L'ancrage de l'instituteur dans le paysage social et politique valaisan reste prioritaire : les instituteurs sont éduqués pour le Valais. « *Le couronnement de l'éducation dispensée à l'ENG consiste à sensibiliser les étudiants à la destinée définitive de l'homme. Elle le fait selon les réponses offertes à travers la culture judéo-chrétienne et de la confession catholique romaine* » (*Philosophie de l'ENG*, par J. Roten. Souligné dans le texte. AEV, 4150-1988 / 38 vol. 18).

L'internat est réorganisé. Désormais, sa structure est dégagée de l'école proprement dite. Un directeur par communauté linguistique y est nommé. La baisse des effectifs et l'accent mis sur la formation professionnelle expliquent ce désengagement éducatif dans la formation « normale ». Cet état, de fait, correspond à la réalité de la demande sociale. La rupture d'avec le système antérieur, dans l'esprit duquel l'internat prédominait, est ici nette.

Les professeurs sont très fortement intégrés au projet éducatif. La nouvelle structure leur donne une certaine prééminence tout en les contraignant à épauler le projet pédagogique initié. Ainsi, tous, y compris les professeurs des branches générales, sont invités à participer à la formation professionnelle des jeunes gens : les professeurs de gymnastique, de français, de chant, de géographie, d'histoire vont désormais se pencher sur la méthodologie de leur discipline et s'impliquer dans l'enseignement en classe primaire. Les enseignants des classes d'application développent davantage leur champ d'enseignement auprès des normaliens qu'ils accompagnent dans tous les

³⁹⁵ Entretien avec le père J. Roten. Notons que le père Truffer lui aussi avait cet idéal. A ce propos, voir : *Le maître de demain et sa formation*, ainsi que le compte rendu de la conférence des professeurs du 6.9.1971. AEV, 4150-1988 / 4 vol. 18.

³⁹⁶ *Orientations données aux élèves de probatoire*, du père Roten. AEV, 4150-1988 / 38 vol. 18. A propos de la réflexion sur la formation des enseignants, voir : AEV, 4150-1993 / 77 vol. 98.

³⁹⁷ Entretien avec le père J. Roten.

domaines de leur degré. Ce projet pédagogique, qui impose un rôle actif dans la formation des futurs instituteurs à tous les acteurs de l'institution, marque cette période et en signe la spécificité³⁹⁸.

La formation intellectuelle n'est pas en reste : inquiet face à l'insuffisance présumée des exigences des premières années d'école – les élèves eux-mêmes ont décrété l'école « *maison de repos* » – le directeur enjoint les professeurs à réétudier cette question délicate (*Exigences dans les premières années de l'Ecole normale*. AEV, 4150-1993 / 38 vol. 18). Les parents sont régulièrement informés par un bulletin édité dès novembre 1974 : le directeur souhaite établir avec eux un contact plus régulier, « *afin de partager [ses] joies et [ses] soucis, ou tout simplement pour [les] renseigner sur ce qui se passe à l'Ecole normale* »³⁹⁹. Le temps de la cogestion est définitivement passé. Place, désormais, à la formation intensive, aux enseignants, aux parents, au projet pédagogique de la direction.

L'Ecole normale des filles, tranquille continuité

L'Ecole normale des institutrices se tient à l'écart de ce bouillonnement. Sa directrice, Sr Jean-Baptiste Bérard, conduit l'institution vers la modernité. Elle passe la main en 1977 parce que nommée Supérieure de sa congrégation. Ne pouvant dès lors plus qu'« *assumer une activité professionnelle réduite à cause des engagements qui lui sont demandés dans la vie religieuse* », elle démissionne en novembre et propose Sr Ursula Staffebach pour lui succéder (Lettre du 30.11.1977. AEV, 4150-1987 / 35 vol. 64).

Les mots de remerciements qu'elle adresse au président du Conseil d'Etat donnent la mesure de la permanence de l'engagement chrétien de l'institut de formation et de la modestie que les religieuses attachent à leur œuvre :

Travailler dans un pays où les responsables politiques cherchent l'épanouissement des jeunes dans l'optique d'un humanisme chrétien, c'est un privilège dont nous ne mesurons peut-être pas toujours la portée. Je vous remercie de cultiver ces valeurs dans notre canton et je souhaite vivement continuer à collaborer, avec toute notre congrégation, à l'œuvre de l'éducation chrétienne qui représente notre objectif apostolique (Lettre du 30.11.1977. AEV, 4150-1987 / 35 vol. 64).

Le Conseil d'Etat entérine la proposition : Sr Ursula est nommée directrice de l'Ecole normale des institutrices de Sion dès le 1^{er} janvier 1978. A l'intelligence succède, cette année-là, le cœur⁴⁰⁰. Sr Ursula va conduire l'Ecole normale avec sérénité et engagement, sans rien renier des engagements récemment pris⁴⁰¹.

³⁹⁸ Entretien avec le père J. Roten, mais aussi entretiens 62, 63, 65, 66.

³⁹⁹ *Information Ecole normale*, Rawyl 47. No 1, 20 novembre 1974. Trente-quatre numéros de cette information ENG, soit jusqu'en 1982, sont conservés à la bibliothèque cantonale de Sion.

⁴⁰⁰ Entretien 71.

⁴⁰¹ Pour plus de détails sur la vie de l'ENF pendant ces années-là, se référer au journal interne *La Flamme*.

L'obtention d'un certificat de maturité pédagogique, auquel les études dans les Ecoles normales sont censées mener, est inscrite dans la loi sur l'Instruction publique de 1962. Pourtant, les normaliennes et normaliens valaisans peinent à faire reconnaître leur maturité et à accéder aux universités. Chaque admission doit faire l'objet de dérogations particulières. En 1972, la Commission valaisanne d'étude de la maturité pédagogique se penche sur l'opportunité d'une assimilation avec les autres types de maturité reconnus par la Confédération (CCEMP, 23.2.1972. AEV, 4150-1988 / 4 vol. 2). L'attractivité des Ecoles normales en serait renforcée.

A cette période, les élèves admis en première année peuvent enfin suivre des études complètes jusqu'en cinquième année. Les projections réalisées par le DIP permettent de mettre fin à l'engagement prématuré dans l'enseignement des normaliens dès 1975⁴⁰² et des normaliennes dès 1977 / 78⁴⁰³. La formation est donnée intégralement en vertu du programme-cadre revu en 1975⁴⁰⁴. Le DIP peut déclarer aux universités, en bonne conscience, *« qu'en vertu des dispositions de l'art. 41 du règlement de l'Ecole normale du 30 novembre 1977, le certificat de maturité pédagogique délivré par le DIP du canton du Valais atteste d'une culture générale du niveau secondaire du deuxième degré et d'une formation professionnelle en vue de l'enseignement »* (Attestation datée du 28.2.1980. AEV, 4150-1988 / 4 vol. 28).

Cela ne suffit pas. Les admissions aux études académiques des normaliennes et des normaliens sont toujours réglées de cas en cas. La maturité de l'Ecole normale ne fait toujours l'objet d'aucune convention générale avec les universités. En 1979, l'université de Genève ajourne une demande de reconnaissance de la maturité pédagogique valaisanne pour l'immatriculation à la faculté de psychologie et des sciences de l'éducation (FPSE), car *« une telle reconnaissance est du ressort de la commission des immatriculations de la Conférence des recteurs suisses qui est chargée de statuer sur l'ensemble de ces problèmes »* (Lettre du 26.3.1979. AEV, 4150-1993 / 38 vol. 19). Des indications sont données pour l'admission à la FPSE, section des sciences de l'éducation : elles correspondent au règlement concernant les étudiants non porteurs de maturité, soit être âgé de 25 ans et avoir exercé son activité professionnelle durant trois ans.

Le directeur de l'Ecole normale des instituteurs félicite le chef du DIP qui entreprend alors des démarches en vue de l'immatriculation facilitée des étudiantes et étudiants des Ecoles normales du canton aux universités de Genève et de Lausanne⁴⁰⁵. Il lui demande de les étendre à l'université de Fribourg, *« en vue de l'immatriculation 'sans chicanes' à la faculté des lettres non seulement pour les études de psycho-pédagogie, mais aussi pour les études de lettres proprement dites : en particulier, littérature et philosophie »* (Lettre du 4.4.1979. AEV, 4150-1993 / 38 vol. 19). La position de l'instituteur, issu des classes rurales modestes du Valais, est désormais élargie. Tous les responsables pédagogiques du canton sont acquis à l'idée que lui aussi doit pouvoir bénéficier du

⁴⁰² Lettre du 16.4.1975. AEV, 4150-1993 / 38 vol. 18.

⁴⁰³ Réunion des professeurs de l'ENF, 14.2.1974. AEV, 41520-1987 / 35, vol. 64.

⁴⁰⁴ Lettre du 27.2.1975. AEV, 4150-1988 / 35 vol. 64. Nous avons parlé plus haut de ce programme-cadre et des difficultés relationnelles entre les deux Ecoles normales de Sion qu'il a révélées. Pour plus de précisions sur sa composition (douze sous-commissions coordonnées par les directeur et directrices des Ecoles normales de Sion et Brigue), voir AEV, 4150-1993 / 38 vol. 18.

⁴⁰⁵ Pour l'université de Lausanne, voir : accusé de réception de l'université du 14.3.1979. AEV, 4150-1993 / 77 vol. 98.

processus de démocratisation des études et avoir accès aux études universitaires, jusqu'alors réservées aux seules élites du canton détentrices d'une maturité gymnasiale⁴⁰⁶. Le parlement soutient également cette requête: en 1980, le Grand Conseil accepte un postulat demandant l'amélioration de l'Ecole normale et la transformation de sa maturité en une maturité de type moderne reconnue par la Confédération⁴⁰⁷. Une telle reconnaissance permettrait automatiquement aux institutrices et instituteurs valaisans d'accéder aux études universitaires. Mais ce souhait reste valaisan. Lorsque la Confédération revoit l'ordonnance fédérale de reconnaissance des certificats de maturité, aucune maturité pédagogique valaisanne n'est prise en compte.

Des démarches sont alors entreprises par diverses instances: en 1984, l'Office d'orientation scolaire et professionnelle du Valais romand adresse un courrier au chef du DIP lui signalant que «*l'ouverture des Ecoles normales vers une maturité fédérale de type D selon des modalités encore à définir [constituerait] une mesure apte à régler un certain nombre de situations personnelles*» (Lettre du 1.4.1984. AEV, 4150-1992/48 vol. 2). En 1988, enfin, la situation avec l'université de Fribourg est définitivement réglée. Les candidats détenteurs d'un diplôme d'enseignement primaire, dont la formation correspond au programme-cadre de 1979 approuvé par la CDIP et qui ont effectué cinq années d'études à l'Ecole normale, sont admis dans toutes les facultés (branches médicales exceptées) selon des conditions d'immatriculation définies par le Sénat (Lettre du 18.4.1988. AEV, 4150-1992/48 vol. 2)⁴⁰⁸. Les Ecoles normales portent désormais très haut les objectifs dévolus à leur double fonction institutionnelle: elles forment de futurs enseignants (fonction de formation professionnelle), mais aussi de futurs universitaires (formation générale).

Des politiciennes et des politiciens décidés

Si les Ecoles normales de Sion s'organisent et poursuivent fidèlement leur mission, le climat politique qui les entoure est pour le moins perturbé. Le parlement n'a toujours aucun pouvoir sur le fonctionnement de ces établissements. Seuls les débats législatifs particuliers permettent aux députés d'attaquer le Conseil d'Etat sur cet objet. La révision du règlement sur les Ecoles normales en 1977 / 1978 sera une de ces occasions qu'utiliseront les minoritaires, décidés à fermer ces établissements de formation. Une salve d'attaques extrêmement ciblées est déclenchée: les rénovations décidées en interne ne suffisent pas. Il faut que les Ecoles normales disparaissent!

Le règlement sur les Ecoles normales de 1964 a besoin de s'ajuster aux structures de l'école valaisanne. Le but de ce nouveau règlement serait uniquement de «*codifier les mesures qui ont été prises et d'en prévoir d'autres, nécessitées par le développement futur de la situation scolaire valaisanne*» (BGC, janv. 1978, pp. 12-14), sans révolutionner vraiment l'institution. Parmi les innovations sont évoqués l'abaissement de l'âge d'en-

⁴⁰⁶ Voir à ce propos en 1982 lorsque trois institutrices obtiennent par anticipation leur brevet d'institutrice, «*pièce indispensable pour leur immatriculation à l'université [de Berne] pour ne pas être rayées de la liste*». Lettre de l'université de Berne du 18.10.1982. *Décision du CE*, 20.10.1982. Intervention en leur faveur de la directrice de l'ENF du 14.10.1982, appuyée par le chef de service du DIP. AEV, 4150-1993/77 vol. 99.

⁴⁰⁷ Au sujet de ce postulat déposé par le député Fournier, voir plus bas: *la motion Kalbfuss*.

⁴⁰⁸ Les candidats en possession d'un diplôme ne correspondant pas au programme-cadre susmentionné doivent réussir des examens complémentaires pour accéder à plusieurs facultés. En outre, la section juridique leur est fermée.

trée à l'Ecole normale dû au rajeunissement des élèves de la scolarité obligatoire et la diminution de cinq à trois ans de la pratique professionnelle nécessaire pour obtenir le brevet. La section des maîtresses d'école ménagère disparaît, les examens psychologiques également. Le Conseil d'Etat reste habilité à fixer chaque année le nombre d'admissions. Ces propositions entérinent une évolution déjà entrée dans les faits, et les propositions sont banales, du moins en apparence.

Les groupes minoritaires ne l'entendent pas ainsi. Le groupe radical dénonce l'absence d'innovation réelle et garde comme actuelle l'image d'une institution engluée dans le rôle de reproducteur de la société conservatrice traditionnelle: «*Il n'apporte presque rien de nouveau par rapport à la situation actuelle, [...] il maintient des principes de formation archaïques, inquisitoriaux et inadaptés à la mentalité actuelle des étudiants et [...] il continue à faire de l'Ecole normale avant tout, un moule idéologique, instrument du régime et du parti qui prétend incarner ce régime en Valais*». Les socialistes maintiennent les positions publiées quelques années plus tôt dans leur manifeste «*Ecole unique*» et rejettent en bloc l'Ecole normale. Les instituts spécifiques de formation ne répondent plus «*ni aux exigences de la société ni à celles du corps enseignant lui-même. En effet, cette structure limite par trop la mobilité professionnelle de ceux qui se destinent à l'enseignement et contribue à les confiner dans une sorte de ghetto*» (BGC, janv. 1978, pp. 43-44). L'absence de mixité dans les Ecoles normales paraît anachronique:

Que l'on continue encore aujourd'hui à séparer candidates et candidats à l'enseignement pour leur formation, que l'on confie cette dernière à des ordres religieux, nous paraît au moins mériter un réexamen. Je ferai un simple parallèle: l'Eglise catholique, qui connaissait les petits séminaires, a depuis fort longtemps abandonné cette formule. Je pense que l'on peut faire un certain rapprochement en ce qui concerne l'Ecole normale.

Il n'est guère que le groupe démocrate-chrétien pour soutenir l'Ecole normale: «*Nos enfants sont bien instruits, il faut donc croire que l'Ecole normale forme de bons maîtres. Notre Ecole normale permet de faire de l'école valaisanne quelque chose qui corresponde à nos mœurs, à nos coutumes, en un mot à notre manière de vivre*» (BGC, janv. 1978, p. 44).

Le chef du DIP, le démocrate-chrétien A. Zufferey, se défend avec vigueur. Il rappelle l'évolution récente des Ecoles normales et la suppression de l'internat obligatoire. Il tempête et assure que tout va pour le mieux dans les Ecoles normales valaisannes:

Voyez-vous, il ne faut pas jouer au Don Quichotte et foncer dans les moulins à vents! La hardiesse pour démolir un moulin à vent, ça ne vaut pas la peine. Je réserve ma hardiesse pour les cas où je veux faire une réforme hardie. Ici, je vous demande tout modestement de permettre au Conseil d'Etat d'enlever deux petits obstacles sur la voie de quelque chose qui marche très bien (BGC, janv. 1978, p. 50).

Le parti majoritaire, quant à lui, reconnaît les ajustements portés aux curriculums des Ecoles normales, tout en passant sous silence leur longue histoire chargée de luttes autour de choix sociaux non négociés. Le nouveau règlement est accepté par le Grand Conseil, les minoritaires ont perdu une bataille. Mais les députés contestataires, irres-

pectueux de la tradition conservatrice et de l'esprit qui a présidé à l'émergence des lois, veulent en faire appliquer les textes afin d'ébranler l'institution «*Ecole normale*». Ils affûtent leurs armes légalistes pour contrer l'immobile majorité et obtenir par la simple application des lois ce qu'ils n'obtiennent pas par l'argumentation politique: la mise en cause de la tradition dans la formation des enseignants.

Faire respecter la loi pour déstabiliser l'institution

Au lendemain de l'acceptation de ce règlement, soit le 24 février 1978, un juriste du Haut-Valais, membre du parti majoritaire, dépose avec succès un recours de droit public auprès du Tribunal fédéral contre le *numerus clausus*. Les mesures de limitation prises par le Conseil d'Etat n'étant pas formellement contenues dans la loi de 1962 sur l'Instruction publique, le Conseil d'Etat les supprime le 17 janvier 1979. Ainsi disparaissent «*des dispositions en vigueur depuis de longues années, qui permettaient une certaine réglementation de l'emploi dans le secteur de l'enseignement primaire*» (RG CE, DIP, 1978, p. 210). Mais, surtout, par décision juridique, le Conseil d'Etat perd le contrôle sur les dispositifs d'entrée dans les Ecoles normales.

Les conséquences pragmatiques de cet arrêté sont immédiates: le DIP se doit de trouver de nouveaux moyens pour limiter les candidats reçus à l'Ecole normale. En effet, pour la première fois depuis longtemps, et parce que la profession est à présent matériellement attractive, il y a pléthore d'enseignants. Libéraliser les admissions n'est aucunement envisageable, à cause de l'irrégularité certaine des effectifs, de la surabondance des candidats par rapport aux nécessités de l'école et des difficultés rencontrées à présent par les jeunes instituteurs dans le domaine de l'emploi.

Le DIP redoute encore de rompre l'équilibre quantitatif entre les sexes dans le métier. «*Des admissions non planifiées et non contrôlées pourraient conduire à des répartitions déséquilibrées de filles et de garçons dans les Ecoles normales*». La féminisation du métier est réelle⁴⁰⁹, et le DIP ne peut l'admettre: l'importance des instituteurs dans les villages est historique, celle des institutrices n'est jamais relevée. Un recrutement plus actif des jeunes gens, en général moins enclins à se destiner à la carrière enseignante, est d'ailleurs envisagé depuis quelques années (RG CE, DIP, 1972, p. 165). Mais la levée du *numerus clausus* ne permet plus ce recrutement spécifique et le DIP est contraint d'opter pour l'établissement d'épreuves «*dont la difficulté permettra d'établir un nombre de réussites correspondant au plus près à ce que nous souhaitons*» afin «*d'assurer l'équilibre entre les deux sexes dans la profession d'enseignant primaire*» (*Raisons qui militent en faveur d'une limitation des candidats à l'enseignement*. AEV, 4150-1993/38 vol. 19). C'est-à-dire que le DIP se prépare à établir des examens officiellement différenciés pour les jeunes gens et les jeunes filles. Tout à sa préoccupation de privilégier les garçons lors des examens d'entrée, le DIP propose des épreuves différentes en 1979 pour les jeunes gens. Il l'annonce dans le Bulletin officiel.

Les adversaires de l'Ecole normale et de l'emprise sans partage du Conseil d'Etat sur l'institution sont à l'affût. Un député radical dépose un recours contre cet examen différencié auprès du Conseil d'Etat. Ce dernier est, rappelons-le, à la fois juge et par-

⁴⁰⁹ 66,5 % du personnel enseignant sont féminins. PV de la CCEP. 26.4.1979. AEV, 4150-1993/38 vol. 19.

tie dans tout ce qui concerne l'Ecole normale puisque, chargé de faire appliquer la loi que ses services ont contribué à rédiger, il reste l'ultime voie de recours en cas de désaccord. Sans surprise, le recours est renvoyé. Deux motifs sont invoqués : ne représentant qu'une application de la loi, la décision n'est pas susceptible de donner lieu à un recours et, d'autre part, le recourant ne dispose d'aucun intérêt personnel justifiant sa démarche. Ce dernier considérant est rapidement invalidé, car le député porte immédiatement deux de ses enfants candidats aux épreuves d'admission aux Ecoles normales⁴¹⁰. L'affaire est portée au Tribunal administratif.

Simultanément, trois députées issues des trois principaux partis valaisans, soit les partis socialiste, radical et démocrate-chrétien dénoncent « *cette politique de discrimination intolérable* » et déposent au bureau du Grand Conseil une question écrite à ce propos, tout en la remettant à la presse le même jour. Dans leur argumentation⁴¹¹, elles mettent en évidence le fait que l'organisation d'examens différenciés atteste d'une inégalité illicite pour accéder aux mêmes études, obtenir le même diplôme et exercer la même profession⁴¹². Le cycle d'orientation offre-t-il bien les mêmes possibilités scolaires aux garçons qu'aux filles ? Le droit est-il, avec cette mesure, parfaitement satisfait ? Quelles sont les bases légales autorisant la pratique de cette forme de discrimination ?

La question déplaît. Le *Nouvelliste et Feuille d'Avis du Valais* (NF) publie en première page un billet au vitriol signé Rembarre⁴¹³. Les propos outranciers diffusés, s'ils n'étaient pas aussi insultants pour les politiciennes, pourraient indiquer l'état de désarroi dans lequel se trouvent les conservateurs traditionalistes face au bouleversement féministe qui menace l'institution de formation des enseignantes et des enseignants valaisans :

La protestation énergique de M^{mes} Françoise Vannay, Cilette Cretton et Jacqueline Pont accusant le DIP de défavoriser les femmes de ce pays est encore dans vos mémoires. Vous avez appris avec stupéfaction que seul le 67 % du personnel enseignant primaire était féminin. Quel incroyable mépris de la femme ! Lui refuser dans une telle proportion un métier salissant et mal payé alors qu'elles ne rêvent que de sacrifice et égalité ! Et ça continue ! [...] Pourquoi se refuser à voir sur nos routes ce beau trio de cantonnières partageant dans la joie égalitaire, le pic, la pelle et la brouette ? Personnellement, je confierais le pic à M^{me} Cilette Cretton car des trois c'est visiblement elle qui 'capionne' le plus intensément ; la pelle, outil par excellence du nivellement socialiste, serait pour M^{me} Françoise Vannay ; quant à M^{me} Jacqueline Pont, la plus sentimentale, la voyez-vous résister au charme d'une brouette qui lui tendrait les bras ?

⁴¹⁰ *La Vie Protestante*, Genève. 6.4.1979 ; *La Suisse*, 9.4.1979, p. 47 ; *TLM*, 100, 10 avril 1979, p. 9.

⁴¹¹ La question écrite a été publiée dans *Le Confédéré* du 27.3.1979.

⁴¹² *TLM*, 117, 27.4.1979, p. 4.

⁴¹³ René Berthod, alias Rembarre. Cet enseignant, animateur de l'aile droite du PDC (CARRUPT & HAEFLIGER, 1995, p. 74) est connu pour ses sympathies pour l'Eglise schismatique d'Écône (RABOUD, 1992, p. 217). Fondateur du mouvement de la droite traditionaliste le *Renouveau rhodanien*, il prône une éducation dans la piété familiale, patriotique et religieuse. Ce mouvement a édité notamment *Main basse sur l'école* (BERTHOD, 1981), pamphlet dirigé principalement contre l'enseignement renouvelé du français, jugé nuisible pour les enfants car « *procédant d'un esprit révolutionnaire* » (RABOUD, 1992, p. 221), puis *L'école à tous vents* (PITTELOUD & BERTHOD, 1982), essai polémique dans lequel est dénoncée la dérive marxiste (Freinet ne possédait-il pas sa carte du parti communiste ?) et subversive des nouveaux moyens d'enseignement en général.

Le chef du DIP ne goûte pas non plus la question. Il répond sèchement aux députées⁴¹⁴, refusant d'entrer en matière. L'équilibre entre les sexes dans la profession de l'enseignement primaire reste pour lui un impératif non négociable. Il refuse de se pencher sur le fond de la question et estime que cette décision est conforme au droit, puisqu'il a pris « *en ce domaine toutes les précautions qui sont de mise en situation normale* ». Il se pose en victime: « *C'est une vilaine chicane qu'on nous cherche* » (cité dans La Suisse, 88, p. 41), « *un procès d'intention* » (cité dans La Liberté, Fribourg, 29.4.1979). Mais, contraint de se mettre en règle, il précise attacher « *plus de poids au bien des jeunes concernés et à la bonne marche du département qu'à toute considération d'amour-propre, et nous avons proposé au Conseil d'Etat un texte de règlement où le droit le plus formel devrait trouver son compte* » (TLM, 117, 27.4.1979, p. 11). La nouvelle publication du règlement concernant les examens n'établit plus aucune distinction sexuelle. Pour les députées contestataires, cette correction prouve qu'elles ont eu raison et que, dans la première version, « *le droit n'a pas été respecté et que les garanties n'avaient pas été prises pour que tel soit le cas* » (La Suisse, 117, 27.4.1979, p. 45).

Dans le paysage politique de ce Valais de la fin des années 1970, la marche arrière ne passe pas inaperçue. Le DIP a perdu cette bataille, et, de plus, contre des femmes qui se sont alliées au-dessus des considérations partisans. Deux rôles traditionnels sont redéfinis. Ainsi, le Conseil d'Etat perd sa toute-puissance quant à l'organisation des Ecoles normales, et les femmes, qui jouissent depuis quelques années de tous les droits civiques, font désormais respecter leur présence légitime sur la scène politique et professionnelle.

Relevons encore que la pratique des examens discriminatoires n'est pas spécifique au Valais. En France, les examens disjoints pour les jeunes gens et les jeunes filles, soit les concours différents prévus pour parer au déséquilibre de la représentation sexuelle dans la profession, sont définitivement abolis en 1987 (Décret du 5 février) (George, 1994, p. 79). Cependant, la démographie régionale anticipe sur cette mesure. En 1978, l'exclusivité du concours pour les bacheliers est établie. Les jeunes gens et les jeunes filles inscrits dans le même établissement finissent pas concourir parfois dans la même série, forçant ainsi la fermeture de l'un des établissements jumeaux, malgré les nombreuses résistances rencontrées (Delsaut, 1992).

La motion Kalbfuss veut supprimer l'Ecole normale

Une question dérangeante... et pertinente

Ces litiges procéduraux, dont le DIP est ressorti perdant, accompagnent motions et postulats déposés à la suite des débats sur le règlement de 1977. Une motion, dite « *motion Kalbfuss* » (AEV, 4150-1988/4 vol. 28), déposée par le groupe socialiste « *afin de supprimer le système de l'Ecole normale et le remplacer par une formation pédagogique réservée aux personnes ayant obtenu une maturité reconnue sur le plan fédéral* »

⁴¹⁴ Réponse du chef du DIP à la question écrite des députées Cretton, Pont et Vannay concernant les examens d'admission aux Ecoles normales. Archives privées. Voir aussi La Liberté, 29.4.1979: « Bataille perdue pour le DIP ».

(Le Peuple valaisan, 5, 3.2.1978), produit beaucoup d'effet parmi les minoritaires et autres partisans de la fermeture des Ecoles normales⁴¹⁵.

Le député socialiste motive son intervention par la nécessité d'améliorer la formation des futurs enseignants. D'après lui, la voie fractionnée, par laquelle se forment professionnellement des étudiants ayant acquis auparavant une bonne culture générale, est supérieure à la voie intégrée des Ecoles normales : « *Il n'est pas contestable qu'une maturité traditionnelle permette une meilleure formation de base et une plus grande ouverture d'esprit que l'Ecole normale* »⁴¹⁶. Les avantages liés à la mobilité professionnelle, comme ceux liés à un choix professionnel moins précoce, sont invoqués. L'expérience de la plupart des autres cantons romands (Neuchâtel, Genève, Vaud, Jura) et des cantons suisses alémaniques (Bâle, Schaffhouse, Zurich), qui abandonnent ou ont déjà abandonné la formation à l'Ecole normale traditionnelle au profit d'une formation supérieure par la voie dite « *fractionnée* », ainsi que l'accentuation de la formation universitaire sur le plan européen, justifient l'évolution de la formation des enseignants valaisans⁴¹⁷. Le rapport LEMO (Lehrerbildung von Morgen), publié par la Conférence des directeurs cantonaux de l'Instruction publique en 1976 lui donne raison⁴¹⁸. Si les deux voies sont maintenues, dans un compromis issu du « *consensus helveticus* », les exigences pour la voie de l'Ecole normale sont nettement augmentées.

Le DIP admet que la situation, effectivement, n'a pas toujours été satisfaisante. Des transformations structurelles ont cependant permis aux Ecoles normales d'améliorer leur formation et cela suffirait à justifier le refus de la motion. Il consent cependant à se pencher « *avec sérieux* » sur cette hypothèse de travail. Mais, un souci économique surgit aussitôt : augmenter la durée de la formation des enseignants « *entraînerait par voie de conséquence l'obligation d'une revalorisation des traitements* » (Conseil de l'IP, 11.12.1978. AEV, 4150-1993 / 77 vol. 98), ce que refuse le gouvernement. L'Ecole normale des instituteurs, directement informée du contenu de la

⁴¹⁵ Pendant les débats parlementaires liés au règlement concernant les Ecoles normales, la presse d'opinion (*Le Confédéré* radical ou *Le Peuple valaisan* socialiste) s'est fait l'écho des prises de position. P. ex. : « Le numerus clausus dans l'Ecole normale », *Confédéré* du 24.6.1977, p. 1 ; « Projet rétro », in *Le Peuple valaisan*, article conservé dans les AEV, 4150-1988 / 4 vol. 1. La presse extérieure au canton a servi de tribune aux adversaires : *FAN L'Express* du 31.1.1978, « Valais » ; *La Suisse*, 31, 31.1.1978, p. 27 ; *TLM*, 31, 31.1.1978, p. 9 ; *La Suisse*, 9, 31.1.78, p. 31. La presse alternative consacre à ce sujet des articles virulents. Voir *Combat*, 1978, 3, p. 4 : « L'Ecole normale valaisanne : une maternelle supérieure ? » ; *Le Binocle*, 1979, juillet, numéro thématique : « Atelier de moulage, Ecole normale ». En première page, le conseiller d'Etat chef du DIP surveille un instituteur dans un petit moule, sous l'œil attentif d'un évêque, d'un militaire et des milieux de l'économie. Relevons que les normaliens eux-mêmes ont accueilli dans les pages de leur journal non officiel (mais connu de la direction) *Schizophrenia* de virulents adversaires de l'Ecole normale, dont le député Kalbfuss. *Le Nouvelliste*, conservateur, estime, lui, qu'il s'agit « *d'agitation politique* ». Lettre du 8.2.1978. AEV, 41501993 / 77 vol. 98.

⁴¹⁶ Pour le développement de cette motion et de celle du député Fournier, voir : BGC, sess. prorogée de nov. 1979, mars 1980, pp. 48-64.

⁴¹⁷ *La Liberté*, 26.3.1980 : « Débat pédagogique en Valais, l'Ecole normale est maintenue ». BGC, mars 1980, p. 49.

⁴¹⁸ Voir la prise de position de l'ENF sur ce rapport LEMO, 1976, ACUS, carton rouge. On y relève entre autres que l'ENF déplore l'absence de prise de position des cantons alémaniques sur la formation des maîtresses enfantines ; par contre, la directrice acquiesce à la formule proposée qui demande 6 ans d'études après 9 ans de scolarité obligatoire ; les voies équivalentes, soit la formation fractionnée et celle dite intégrée, la satisfont. « *Nos points de vue rejoignent ceux des auteurs favorables aux Ecoles normales dont nous avons pu apprécier comme eux les avantages plus solides que les inconvénients* ». L'accès à l'université lui semble également adéquat, « *bien qu'il ne soit pas le premier objectif d'une Ecole normale* ». En conclusion, le rapport LEMO lui paraît atteindre l'objectif visé : promouvoir l'unité dans la formation des enseignants et laisser suffisamment de souplesse aux diverses propositions pour que les diverses régions puissent y adhérer.

1979, juillet

LE ¹⁹ Binocle 7

Juillet

Mensuel Fr. 2.-



493

Le Binocle, numéro thématique, couverture, Sion, juillet 1979.

SCHIZOPHONIA



Couverture du dernier numéro de *Schizoponia*,
journal des étudiants de l'Ecole normale des instituteurs, 1976-1981.

motion⁴¹⁹, donne son avis. Ces interventions, faites « *pour alimenter la grande guerre de la petite presse* », ont réveillé de « *vieux antagonismes* ». Il reste cependant évident que le dossier Ecoles normales ne doit pas être oublié: « *afin de prendre de vitesse les motionnaires qui ont demandé la suppression de l'Ecole normale purement et simplement, n'y aurait-il pas avantage à entreprendre immédiatement l'étude du Dossier Ecole normale ?* » (Lettre du 8.2.1978. Souligné dans le texte. AEV, 41501993/77 vol. 98).

La question est reconnue pertinente, malgré l'embarras qu'elle procure. Une réflexion s'impose, non pas parce que la polémique portée par la presse s'est enflée, ni parce que les minoritaires auraient raison, mais parce l'époque remet sérieusement en question la formation des enseignants par l'Ecole normale traditionnelle, en Valais comme ailleurs. En France, cette crise est aiguë dès la fin des années 1960 et pousse à recruter exclusivement des candidats porteurs d'un baccalauréat dès 1978 (George, 1994, pp. 73-75). Au Québec, la commission Parent a rendu son rapport au début des années 1960: suite à ces travaux, la formation des enseignants est transférée aux universités et les Ecoles normales sont fermées en 1970 (Hamel, 1991; Mellouki, 1989). Le Valais s'interroge, sensible à l'accroissement des exigences professionnelles liées aux transformations sociales récentes. Reste l'infinie difficulté à concilier les impératifs de la modernité et les attentes traditionnelles d'une formation d'enseignants catholiques. Les propositions socialistes, soutenues par une dynamique sociale certaine, sont dès lors prises en compte et accélèrent la mise en place de groupes de réflexion.

Pour une Ecole normale chrétienne

Le groupe PDC lui aussi réfléchit à l'évolution de la structure de l'Ecole normale. Dans l'optique idéologique de la majorité gouvernementale, la formation des enseignants primaires doit être ajustée aux besoins nouveaux tout en demeurant conforme à la tradition de l'idéologie chrétienne qui sous-tend les Ecoles normales.

En contrepoint de la motion Kalbfuss, un postulat démocrate-chrétien reprend le rapport LEMO dans ses éléments favorables aux Ecoles normales traditionnelles. Il est demandé de réviser l'organisation des examens d'admission en supprimant le concours d'entrée en faveur d'un système tenant compte des résultats obtenus au cycle d'orientation et lors d'un examen⁴²⁰, d'augmenter la formation de l'Ecole normale et de la porter à six ans afin d'assurer dans les conditions actuelles la double formation générale et professionnelle, de faciliter l'accès aux universités, de permettre la reconnaissance fédérale de la maturité délivrée par les Ecoles normales. Cet examen serait dès lors organisé sur le type de la maturité moderne. La pléthore sévissant dans la profession inquiète le député: « *Organiser un concours d'entrée et mettre ensuite en garde les jeunes normaliens contre les risques de chômage, sans leur donner des possibilités de reconversion professionnelle et sans leur assurer le droit de poursuivre des études supérieures constitue, à mon avis, une négligence grave et inacceptable dans notre Etat de droit* ». La qualité chrétienne de l'Ecole normale est défendue avec force: le parlement-

⁴¹⁹ Un député socialiste a présenté les avantages de la motion Kalbfuss en conférence des professeurs. *Conférence des professeurs, l'avenir de l'Ecole normale*. 13.3.78. AEV, 4150-1988/4 vol. 1.

⁴²⁰ Solution que rejettera le DIP. AEV, 4150-1988/4 vol. 28.

taire témoigne du « respect et [de] l'admiration qu'il porte à l'œuvre [des] Ecoles normales parfaitement intégrées à la vie culturelle et sociale [du] canton » (BGC, sess. prorogée de nov. 1979, mars 1980, p. 54). Les instituteurs, tels que formés dans ces institutions, font partie du paysage social valaisan. Les conservateurs ne songent aucunement à modifier leur place, d'autant que la pratique religieuse en cours dans les Ecoles normales justifie à elle seule leur maintien :

*Pensez-vous que l'apprentissage de la prière n'a plus sa raison d'être aujourd'hui? Dans un monde qui se matérialise de plus en plus, qui se déboussole parce qu'il a perdu sa boussole, c'est-à-dire le langage et la conversation permanente avec Dieu, et la prière, c'est la conversation avec Dieu, pensez-vous que dans un milieu comme celui de nos écoles, où nous devons former nos enfants, il n'est pas bon que là aussi on apprenne à prier? [...] Aujourd'hui, je crois, plus que jamais, que notre monde a besoin de prière [...] Et ce langage de la prière, son apprentissage, ne doit pas être simplement et seulement le fait des parents, mais aussi celui des enseignants. Et je crois qu'il faudrait maintenant cesser d'ironiser là-dessus?*⁴²¹

Les minoritaires du parti radical soutiennent la solution fractionnée. Cette voie « permettrait à nos futurs enseignants d'effectuer leurs études dans un climat plus respectueux de leur dignité. [...] Elle donnerait un crédit plus grand à l'enseignement primaire en particulier et à l'école publique en général. Plus les formations universitaires se démocratisent et plus l'Ecole normale apparaît aux yeux de certains comme une formation au rabais, comme une formation qui, à notre sens, devrait disparaître » (BGC, sess. prorogée de nov. 1979, mars 1980, pp. 56-57). Revaloriser le statut des enseignants et admettre la position symboliquement dévalorisée des Ecoles normales dans le contexte de la démocratisation des études universitaires suppose l'abandon de la formation traditionnelle des enseignants, et non simplement le « renforcement d'un système déjà contesté en prolongeant encore d'une année l'Ecole normale ».

Cette sixième année, telle que proposée par le rapport LEMO, est aussi souhaitée par le directeur de l'Ecole normale des instituteurs : « En effet, on peut se demander si, aujourd'hui, en rendant plus intense le travail durant cinq ans, on peut atteindre tous les objectifs poursuivis par une Ecole normale de notre type (*Seminarischer Weg*), ou bien si, à la lumière des expériences, il convient de proposer par exemple une sixième année d'études » (Lettre du 4.4.1979. AEV, 4150-1993/38 vol. 19). Le Grand Conseil, majoritairement PDC, va donc réserver un sort favorable au postulat qui souhaite renforcer la formation en Ecole normale. Par anticipation et afin de bien garder le contrôle de l'organisation des Ecoles normales, le Conseil d'Etat nomme, en décembre 1979, une commission extraparlamentaire de vingt-quatre membres, présidée par Angelin Luisier, ancien chef du service de l'enseignement secondaire. Le chef du DIP peut invoquer les travaux en cours pour recommander au parlement le rejet de la motion socialiste⁴²².

⁴²¹ BGC, sess. prorogée de nov. 1979, mars 1980, p. 59. Repris dans *TLM*, mercredi 26.3.1980, p. 6. « Débat pédagogique en Valais, l'Ecole normale est maintenue ».

⁴²² Renseignements communiqués au chef du DIP afin que ce dernier puisse répondre à la motion Kalbfuss. PV 4 du 28.2.1980. AEV, 4150-1988/4 vol. 28.

Le mandat de la commission d'études est large et se préoccupe de la formation des enseignants primaires et secondaires. Il lui faudra *«étudier la motion du groupe socialiste concernant la suppression de l'Ecole normale; étudier les problèmes se rapportant à la formation des enseignants du cycle d'orientation et à la formation pédagogique des enseignants du secondaire deuxième degré; étudier le problème de la formation continue des enseignants en relation avec leur formation initiale; étudier et proposer au Conseil d'Etat toute mesure d'ordre général ou particulier susceptible d'améliorer la formation des enseignants, à quelque ordre qu'ils appartiennent»* (Décision du CE, 15.6.1979. AEV, 4150-1988 / 4 vol. 28). Des représentants de tous les ordres d'enseignement, les trois directeur et directrices d'Ecole normale, des fonctionnaires du DIP, des présidents d'associations d'enseignants y siègent.

Plusieurs groupes se mettent au travail. Le directeur de l'Ecole normale préside le groupe appelé à se pencher sur le portrait idéal de l'enseignant⁴²³. Un second groupe, mené par un inspecteur du cycle d'orientation et député PDC, s'attache à décrire les différents systèmes de formation susceptibles d'intéresser le Valais. Un autre, dirigé par la présidente de la SPVal et députée socialiste, définit les caractéristiques valaisannes relatives à la formation des maîtres. Le dernier, présidé par le chef du service de l'enseignement primaire et des Ecoles normales, est chargé de l'information et des relations publiques. Enfin, la directrice de l'Ecole normale des institutrices, Sr Jean-Baptiste, est chargée de rédiger le rapport général, soumis à l'acceptation de la commission en décembre 1980 (AEV, 4150-1988 / 4 vol. 28), à partir des rapports particuliers.

Le profil de l'enseignant et les caractéristiques cantonales qui guident les choix politiques de sa formation sont révélateurs de l'attente sociale quant au rôle dévolu à l'institutrice et à l'instituteur du Valais. Les conclusions du groupe de travail sont éclairantes. Ainsi, enseigner s'apprend. Pour évidente que soit cette affirmation, le groupe de travail remarque qu'elle ne s'impose pas toujours: *«Dès qu'il s'agit de pédagogie, chacun s'estime volontiers compétent»*. Pourtant, ce métier devrait s'apprendre dans des institutions appropriées tenant compte *«du profil idéal de l'enseignant, des caractéristiques de l'école valaisanne, des objectifs de la formation»*. Le profil idéal de l'enseignant comprend le *«primat de la personne»* qui reste fondamentalement le même à tous les degrés d'enseignement, et la réalisation d'un humanisme intégral, *«c'est-à-dire le développement de personnalités parfaitement épanouies, dans l'harmonie de leur être, de leurs relations et de leur vocation transcendante»*. L'enseignant primaire devra en outre s'adapter aux enfants, au système scolaire en vigueur, au milieu socio-culturel régional et tenir compte des aspects extra-scolaires de la profession. Sept caractéristiques valaisannes sont prises en compte: la volonté d'autonomie cantonale, communale et familiale, l'unité entre les deux régions du canton bilingue, la conception chrétienne de l'école, l'évolution économique d'une région toujours faible sur ce plan, l'évolution de l'école axée sur *«l'école pour l'enfant»*, l'absence d'université et la présence de structures de formation. Le travail sur les objectifs de la formation de base, *«pouvoir-être»* soi-même, *«pouvoir-comprendre»* l'autre, *«pouvoir-faire»* et maîtriser la didactique, doit être poursuivi en formation continue.

⁴²³ A ce propos, voir les documents de travail et rapport de J. Roten, AEV, 4150-1988 / 4 vol. 28.

Le groupe responsable de recueillir les renseignements dans les autres cantons constate que les Ecoles normales sont localisées principalement en Suisse allemande tandis que la voie gymnasiale domine en Suisse romande. Des différences fondamentales, liées à des cultures spécifiques, sont relevées. Le Valais, canton bilingue, doit choisir entre deux solutions inconciliables, car le choix effectué contrarierait les plus attachés à la voie délaissée. Le problème est épineux. En règle générale, la durée globale de la formation des institutrices et instituteurs de Suisse varie de treize à seize ans. Le groupe de travail relève que *«dans cet éventail, le Valais sera bientôt le seul à se contenter d'un minimum d'années de scolarité pour assurer la préparation des enseignants primaires»*. Cette comparaison défavorable au Valais justifie une réforme des Ecoles normales valaisannes.

Les différentes voies de formation sont étudiées, leurs avantages et inconvénients pesés. Des variantes pour les deux voies, Ecole normale, ou maturité et institut de formation pédagogique, sont explorées. Pour la voie *«Ecole normale»*, sont proposées: la prolongation de l'Ecole normale et sa division en deux cycles d'études⁴²⁴, ou sa prolongation à six ans, plus un an de stage en responsabilité, ou encore cinq ans d'Ecole normale après trois ans de cycle d'orientation. Pour l'option maturité et Institut de formation pédagogique, ce serait une maturité, puis deux ans d'Institut pédagogique, puis un an de stage en responsabilité. La commission reconnaît une double voie de formation pédagogique: la voie continue, où les étudiants accomplissent au total quatorze ans de scolarité, soit six ans d'Ecole normale après deux ans de cycle d'orientation, et la voie fractionnée, soit deux années de formation pédagogique offertes aux porteurs de tous les types de maturité. Dans ce cas, les étudiants accompliraient au total quinze ans de scolarité. Mais, que les étudiants suivent la voie continue ou la voie fractionnée, la même formation professionnelle leur serait dispensée dès la sixième année. Un examen marquerait l'entrée dans chacune des voies pédagogiques et la première année resterait probatoire. Un seul type d'institut serait érigé pour les deux voies. Il pourrait être nommé *«centre d'études pédagogiques»*. Son organisation dans le canton serait encore à étudier et de multiples questions sont soulevées: combien de centres? chaque centre comporterait-il les deux possibilités de formation? faudrait-il procéder à des regroupements?

La commission envisage plusieurs scénarii. Tous, maintiennent l'Ecole normale dans sa mission initiale tout en la renforçant. Ainsi, les souhaits de la majorité politique chrétienne conservatrice seraient réalisés, tout en accédant à l'impérieux désir des minorités d'améliorer sensiblement la formation professionnelle.

Ces choix sont issus d'un souci certain de concilier les différentes approches de la formation des enseignants. La commission les justifie et se félicite d'envisager *«une réforme à partir des institutions existantes (collèges et Ecoles normales) sans sacrifier en rien les unes ou les autres [et qui] semble adaptée, mieux que toute autre proposition aux réalités valaisannes de l'heure actuelle et aux perspectives de l'évolution en cours. [D'autre part, elle] satisfait les adeptes de la formation continue et ceux de la formation fractionnée et tient compte des opinions émises lors des discussions provoquées au Grand Conseil en*

⁴²⁴ Ainsi que cela est appliqué en Belgique depuis 1970. Voir GROOTAERS, 1998, p. 181.

mars 1980 à propos des Ecoles normales». La commission est disposée à poursuivre ses travaux. Mais, pour cela, elle souhaite que le Conseil d'Etat prenne position et attend ses indications pour savoir «*dans quelle direction les recherches doivent être conduites de manière plus approfondie*».

La révision de l'ordonnance fédérale sur la reconnaissance des certificats de maturité, en cours ce moment-là, temporise⁴²⁵. De plus, au début du mois de mars 1981, le radical Bernard Comby est élu au Conseil d'Etat⁴²⁶. Pour la première fois dans l'histoire des gouvernements valaisans à majorité conservatrice, un minoritaire se voit attribuer le portefeuille du DIP. Mais cette élection occulte le rapport intermédiaire de la Commission Luisier, désormais classé⁴²⁷. Le nouveau chef du DIP s'attelle immédiatement à rédiger une nouvelle loi générale sur l'Instruction publique en remplacement de celle de 1962. La Commission Luisier est officiellement dissoute, «*son mandat ayant été repris par la commission qui élabore l'avant-projet de loi sur l'Instruction publique*» (BGC, mai 1982, p. 257. RG CE, DIP, 1981, p. 217).

La loi mort-née de 1983

Une loi qui se veut en accord avec son temps

En accédant à la tête du DIP, les minoritaires tiennent enfin l'occasion de réformer l'Ecole normale. Comme au 19^e siècle lorsqu'il s'agissait de former les enseignants afin de les rendre conformes à l'ordre social traditionnel, professionnaliser en cette fin de 20^e siècle la formation des institutrices et des instituteurs et soustraire la séculaire institution à sa tutelle conservatrice, est un enjeu politique majeur. En automne 1981, une commission parlementaire présidée par le chef du DIP est instituée⁴²⁸. Composée de vingt-neuf membres (d'où son surnom «*Commission des vingt-neuf*») chargés de représenter les deux régions linguistiques, les groupes politiques du Grand Conseil, les Eglises, les associations de parents, les commissions scolaires et les milieux économiques du canton répartis en quatre sous-commissions, elle traite des écoles enfantines et primaires, du cycle d'orientation, du secondaire deuxième degré et de la formation des enseignants.

Le Conseiller d'Etat veut faire de l'école publique «*une école libre, tenant compte des réalités socioculturelles valaisannes, une école qui fasse confiance à la jeunesse*»⁴²⁹, à l'écoute des élèves et de leurs parents⁴³⁰. Et une école libre est une école dégagée de toute influence politicienne ou religieuse, c'est une école conduite par des professionnels, dont la mission est d'instruire, non plus d'éduquer. De plus, cette école ferait

⁴²⁵ Document sans titre, rédigé à la suite du rapport intermédiaire. AEV, 4150-1988 / 4 vol. 28.

⁴²⁶ BGC, élection du 1^{er} et 8.3.1980, session constitutive de mars 1980, p. 51.

⁴²⁷ Cependant, de larges extraits du rapport de la commission Luisier sont publiés dans le journal d'opinion *Valais Demain* dans le cadre des débats relatifs à l'avant-projet de loi scolaire. 7.5.1982. Le rapport lui-même figure dans les archives de la commission chargée de l'étude de la nouvelle loi sur l'Instruction publique de 1983, sous-commission III. Archives LIP, ORDP.

⁴²⁸ Approbation du 17.6.1981. Archives LIP, ORDP. *TLM*, 30.9.1981. «Nouvelle loi scolaire valaisanne, l'émanation d'une volonté profonde». Conférence de presse du chef du DIP.

⁴²⁹ *La Liberté*, Fribourg. 30.9.1981: «Nouvelle loi sur l'Instruction publique, révision de tous les problèmes scolaires». Conférence de presse du chef du DIP.

⁴³⁰ *TLM*, 4.4.1982: «La réforme scolaire en marche, les enfants et les parents d'abord».

confiance à la jeunesse, misant sur l'avenir, et non plus sur les valeurs éprouvées du passé. Le Conseiller radical tourne délibérément le dos à la tradition. Trois idées-forces inspirent les travaux de la commission : dégager un large consensus pour le bien des jeunes Valaisans en apportant les correctifs nécessaires à l'amélioration de la situation actuelle, mettre l'accent sur le sens de la créativité et de la personnalité des élèves, répondre au postulat de l'égalité des chances en retardant le plus possible la sélection et en instaurant les bases pour une formation permanente.

Les accents de la modernité sont explicites. Ainsi le bien personnel et la créativité individuelle, quelle que soit la position sociale assignée par la naissance, prennent le pas sur la stabilité sociale séculaire qui attribue à chacun son rôle et l'y maintient par simple reproduction des structures éducatives. Cela ne peut plaire aux conservateurs convaincus de la pérennité de la société catholique traditionnelle. Le mouvement réactionnaire « *Renouveau rhodanien* » dénonce immédiatement les tentatives de la loi pour reculer des procédures de sélection. Dans un souci explicite d'égaliser les chances, davantage de temps sera laissé aux enfants pour se former avant d'être orienté, et cette option sonne comme une « *infiltration progressive de l'idéologie communiste dans les écoles, sous le couvert de changements pédagogiques* »⁴³¹. La guerre des idéologies est amorcée.

L'avant-projet est présenté au Conseil d'Etat en mars 1982, pour être soumis à une commission parlementaire. En session prorogée de novembre 1982, le parlement entame un débat-fleuve autour de ce projet de loi sur l'Instruction publique (BGC, sess. prorogée de nov. 1982. *Message*, pp. 7-27; *projet de loi*, pp. 28-48; *discussion*, pp. 49-592).

Dans le cadre du présent travail, notre attention sera retenue par le dernier volet de la loi, soit la formation des enseignants, dont la réforme est officiellement motivée par les récentes discussions publiques à ce sujet, et par la profonde évolution socioculturelle du canton aux conséquences importantes dans le domaine pédagogique. Nous n'aborderons donc qu'un aspect de ce très vif épisode politico-scolaire. La montée du quatrième pouvoir, celui de la presse, a permis aux uns et aux autres d'exprimer leurs points de vue. Le débat d'idées, pour ne pas dire combat d'idées, s'étale dans les journaux valaisans; la presse romande⁴³² relaie le débat sous d'autres points de vue, puisque ses publications contrebalancent les opinions unilatérales du Nouvelliste et Feuille d'Avis du Valais (NF)⁴³³.

Le rapport des Vingt-neuf et la formation des enseignants

La sous-commission III de la Commission des vingt-neuf, chargée de l'enseignement secondaire du deuxième degré et de la formation des enseignants, estime très

⁴³¹ *L'Hebdo*, 18.12.1981 : « Mise au point d'une nouvelle loi scolaire en Valais, un conclave pour la réforme ». René BERTHOD publie alors *Main basse sur l'école*. A ce propos : *TLM* 7.2.1982, p. 30 : « Qui a peur de la réforme scolaire ? »

⁴³² Les archives de l'ORDP de Sion gardent copie de deux cent quarante-cinq articles de presse (sans les tribunes de lecteurs) parus sur le sujet entre 1981 et 1983. DÉNÉRIAZ & SALAMIN (1984) ont analysé le corpus des articles parus dans quinze publications différentes entre l'adoption du projet par le Grand Conseil (16.9.1982) et le vote du peuple (4.12.1983).

⁴³³ A propos du NF voir CARRUPT & HAEFLIGER, 1995.

rapidement «*que les Ecoles normales devraient être transformées en instituts pédagogiques*»⁴³⁴. Désormais, tout enseignant devrait être porteur d'une maturité cantonale avant d'acquérir la formation pédagogique complémentaire adaptée à son futur degré d'enseignement: «*D'une façon générale, on dénote une carence pédagogique qui affecte presque l'ensemble du personnel enseignant, quel que soit son niveau*»⁴³⁵. Une formation complémentaire de deux ans, stages compris, est donc requise pour tous. Le curriculum complet devrait comprendre la formation initiale, le perfectionnement, l'ouverture aux moyens d'enseignement audiovisuels, la connaissance de la recherche pédagogique et l'envie de s'informer sur les développements de la psychologie et de la pédagogie⁴³⁶.

L'Ecole normale, prélude possible à cette formation professionnelle pédagogique, serait mixte et sise dans chaque partie linguistique du canton⁴³⁷. Elle continuerait à subsister en dispensant un enseignement général sanctionné par un diplôme au terme des quatre ans d'études. Alors que le rapport Luisier donnait à l'Ecole normale la responsabilité des études professionnelles supérieures, le projet de la Commission des vingt-neuf ne la lui confie pas. C'est à l'Institut pédagogique, organisme nouvellement créé, que revient la tâche d'offrir cette formation sur deux ans. Les études en Ecole normale puis à l'Institut pédagogique forment, ensemble, la voie dite intégrée. Les candidats porteurs d'une maturité obtenue dans un collège emprunteront la voie dite fractionnée. Mais leur formation, par rapport aux étudiants empruntant la voie intégrée, est notablement rallongée: cinq ans d'études pour obtenir la maturité puis trois ans en Institut pédagogique. Tous les élèves se retrouveraient pour les deux dernières années dans un seul établissement cantonal bilingue, «*ce qui assurerait une unité d'enseignement dans ce domaine et dans une certaine mesure favoriserait les contacts entre les deux parties linguistiques du canton*».

Le peu de poids accordé à l'Ecole normale dans le projet ne convainc pas vraiment la commission plénière. D'autres propositions sont émises. Si l'Institut pédagogique n'est pas remis en cause, il devrait rester un centre de formation pédagogique autonome formant d'autres enseignants que les enseignants primaires⁴³⁸. D'autre part, le diplôme délivré au terme de l'Ecole normale serait fortement dévalorisé puisque ne permettant l'accès qu'à l'Institut pédagogique. La mort à plus ou moins long terme de l'Ecole normale n'est-elle pas ainsi programmée? Afin de la maintenir, il faut l'améliorer afin qu'elle demeure «*véritablement le centre de formation pour les enseignants*»⁴³⁹. Les membres de la sous-commission III, auteurs du rapport, estiment cependant que le projet épouse les propositions du rapport LEMO⁴⁴⁰. Leurs arguments semblent convaincants puisque, au vote, la Commission des vingt-neuf accepte le projet à

⁴³⁴ Compte rendu de la séance du groupe de coordination chargé de l'étude d'une nouvelle loi sur l'IP. 7.9.1981. Document de travail provisoire du 10.12.1981. Archives ORDP.

⁴³⁵ Commission III, 3.7.1981. Archives LIP, ORDP.

⁴³⁶ Commission consultative chargée d'élaborer un projet de loi sur l'IP. PV 01 / 82. Archives LIP, ORDP.

⁴³⁷ Commission consultative chargée d'élaborer un projet de loi sur l'IP. PV 01 / 82. Archives LIP, ORDP. Relevons qu'une classe mixte est ouverte à l'ENG en 1984 et que la formation à l'Ecole normale ne le deviendra complètement que lors du regroupement des ENF et ENG en une seule ENVR, en 1987.

⁴³⁸ Compte rendu de la séance du groupe de coordination chargé de l'étude d'une nouvelle loi sur l'IP, 5^e séance. 8.2.1982. Archives LIP, ORDP.

⁴³⁹ Compte rendu de la 6^e séance de la commission plénière. 14.12.1981. Archives LIP, ORDP.

⁴⁴⁰ Compte rendu de la 3^e séance de la commission plénière du 15.10.1981. Archives LIP, ORDP.

«*l'unanimité moins une abstention*»⁴⁴¹. Alors, les Ecoles normales, toujours conduites en Valais par des Congrégations religieuses, se voient virtuellement confinées à jouer un rôle mineur dans la formation des enseignants puisque la formation professionnelle leur est retirée afin d'être confiée à un institut spécifique supérieur, non confessionnel.

Le projet issu des négociations menées par la sous-commission III est proposé au Conseil d'Etat et adopté tel quel. Puis, suivant la procédure habituelle, une commission parlementaire de treize membres l'étudie et le corrige avant de le soumettre aux députés du Grand Conseil.

De la commission au parlement: un projet édulcoré

La commission parlementaire ne souscrit pas au projet de la Commission des vingt-neuf. Immédiatement, les premières modifications en éliminent les audaces politiques. L'Ecole normale retrouve du crédit et se renforce. Sa durée est étendue à six ans, soit quatre années de formation générale et deux années de formation professionnelle. Les porteurs de certificat de maturité y entreraient en cinquième année (BGC, sess. prorogée de nov. 1982, p. 27).

Ce nouveau projet, issu des travaux de la commission parlementaire, est bien différent du projet des Vingt-neuf. Dès sa présentation au Grand Conseil, certaines incompatibilités sont ouvertement affichées. Un rapport de minorité est présenté par une députée enseignante et membre de la Commission des vingt-neuf. Elle relève que le projet de la commission parlementaire a recueilli seulement sept voix sur treize, alors que celui de la «*Commission des vingt-neuf en avait recueilli vingt-six*». Pour les minoritaires, la majorité de la commission parlementaire n'a pas tenu compte de nombreux avis émis. Les changements introduits détruisent les propositions novatrices et généreuses de l'avant-projet, dont celles concernant la formation des enseignants. L'institut de formation pédagogique, que les minoritaires auraient voulu indépendant et de niveau universitaire, n'est plus à présent qu'une extension de l'Ecole normale existante. Son diplôme, s'il maintient une spécialisation précoce malvenue en ces temps de pléthore, ne permet pas de véritables débouchés sur l'université: «*On est en plus très loin de la formule d'institut proposée par la Commission des vingt-neuf qui prévoyait notamment que ce dernier serait un véritable institut de formation supérieure*» (BGC, sess. prorogée de nov. 1982, pp. 99-104). Il est vrai que le projet corrigé élève le niveau de formation des enseignants valaisans sans toutefois leur permettre réellement de transcender leur statut, alors que la formation supérieure réclamée par les Vingt-neuf souhaitait y contribuer.

Les positions sont tranchées; les propositions abondent, diverses et incompatibles. Nombre d'articles voient fleurir les alternatives devant être votées. Finalement, le projet de loi sur l'Instruction publique est adopté en premiers débats par 41 voix contre 26 et 49 abstentions. Ce texte ne fait de loin pas l'unanimité.

⁴⁴¹ Compte rendu de la 6^e séance de la commission plénière. 14.12.1981 et PV de la séance du 8.2.1982. Archives LIP, ORDP.

Le projet issu des premiers débats (BGC, sess. prorogée de mai 1983, p. 28) est encore remanié par la seconde commission parlementaire (BGC, sess. prorogée de mai 1983, p. 48). Alors que le premier texte utilise un vocabulaire politique assez large – par exemple lorsqu'il assure brièvement que la formation et le perfectionnement des enseignants sont assurés par l'Institut pédagogique – le second utilise un vocabulaire professionnel pour insister sur le caractère scientifique, psychopédagogique et pratique de la formation des enseignants, et sur l'obligation pour tout professionnel de suivre une formation continue.

Les profondes et croissantes divergences qui président aux débats sur la loi scolaire, depuis les travaux prometteurs de la Commission des vingt-neuf jusqu'au projet aménagé, poli et ripoliné soumis au parlement, sont dénoncées :

La Commission des vingt-neuf a approuvé un projet à l'unanimité. C'était donc un projet novateur. La première commission parlementaire a approuvé un projet avec des abstentions. C'était donc déjà un projet édulcoré. La deuxième commission parlementaire a approuvé le projet avec six abstentions sur treize membres. C'est donc un projet mou et mal parti (BGC, sess. prorogée de mai 1983, p. 123).

Mais les interventions au sujet de l'Ecole normale se font moins vives que lors des premiers débats. Sise dans chaque région linguistique, elle ne sera pas bilingue. Il est finalement admis que, « *dans la mesure du possible, l'enseignement à l'Ecole normale doit permettre l'admission à l'université* ». Quant aux enseignants du secondaire, leur formation n'incombera pas à l'Institut pédagogique : les députés PDC obtiennent la suppression de la mention « *en règle générale* ». Leur formation académique et pédagogique (que l'ancienne loi ne rendait pas obligatoire) doit être entièrement acquise à l'université. L'Institut pédagogique, moyen et hybride, ne peut convenir à des universitaires – on ne mélange pas les professeurs et les instituteurs dont la formation est explicitement inférieure :

En fait, l'idée d'un Institut pédagogique est venue parce que nous avons constaté qu'il fallait que les enseignants du secondaire soient mieux 'outillés' pédagogiquement qu'ils ne l'étaient pour beaucoup et pour plusieurs avant. On ne pouvait évidemment pas leur demander d'aller à l'Ecole normale. On ne remet pas des universitaires à l'Ecole normale. Ils auraient protesté avec raison.

[...] Maintenant que cet institut perd une grande partie de son caractère supérieur ou intermédiaire, je me pose la question de savoir s'il est vraiment nécessaire de le mettre sur pied tel que prévu dans la loi (BGC, sess. prorogée de mai 1983, pp. 403-405).

L'Institut pédagogique tel que prévu par la seconde commission parlementaire ne sera donc pas de haut niveau, et les professeurs du secondaire ne le fréquenteront pas. Tout au plus leur formation continue pourrait y être dispensée.

L'Ecole normale est finalement reconduite dans une forme améliorée puisque prolongée d'une année. Le corps principal de l'Institut pédagogique dispensera la formation initiale, générale et professionnelle des enseignants des degrés de l'école enfantine et de l'école primaire. Le Grand Conseil, à majorité PDC, dit oui à un Institut péda-

gogique, mais surtout oui à une Ecole normale renforcée⁴⁴². La loi sur l'Instruction publique, loi professionnelle qui veut moderniser l'école valaisanne et la soustraire aux influences partisans, est adoptée par le parlement par 92 voix contre 5 et 22 abstentions en deuxième débat, en septembre 1983. Mais le verdict populaire doit encore l'entériner. La campagne référendaire, commencée dans la presse dès l'annonce du début des travaux de la Commission des vingt-neuf, peut s'enflammer.

Une campagne de presse enflammée

Tout au long des travaux parlementaires, les adversaires de la réforme de la législation scolaire se sont tenus cois, tout en annonçant explicitement leur profond désaccord idéologique avec toute forme d'innovation en matière pédagogique (Berthod, 1981; Pitteloud et Berthod, 1982). De leur côté, les minoritaires œuvrent depuis des décennies à une réforme profonde de l'institution. Les premiers s'appuient sur la sécurité de la tradition de l'ordre moral chrétien, seul digne d'intérêt politique; la modernité met leur monde en danger. Les seconds ne tirent aucun intérêt de l'ordre social catholique. Ils tentent depuis longtemps de faire évoluer l'institution scolaire vers la modernité séculière, économique et scientifique que vit, de fait, le Valais contemporain; leur heure pourrait être arrivée. Tous sont suspendus aux résultats des travaux parlementaires. L'incompatibilité des modèles proposés crispe les positions et aiguise les armes rhétoriques. La loi soumise au référendum obligatoire incite chaque partie à défendre chèrement ses positions.

Les enseignants pour la réforme de leur formation

L'association professionnelle des enseignants primaires a tout à gagner de la réforme de l'Ecole normale, tant au point de vue du rôle social des instituteurs que de leur autonomie politique. En novembre 1981, le champ de l'école primaire est en ébullition. Les travaux sur la loi ont à peine commencé, la pléthore des enseignants inquiète les milieux concernés et la maturité pédagogique n'est toujours pas reconnue par les universités. Dans ce contexte, la majorité des délégués des districts de la Société Pédagogique Valaisanne (SPVal), présidée par la députée socialiste M.-J. Solioz, membre de la Commission Luisier et de la Commission des vingt-neuf, admet le principe d'une modification de la formation des enseignants primaires, et le remplacement de l'Ecole normale traditionnelle par des études gymnasiales complétées par une formation en institution pédagogique supérieure: «*Il faut sortir du ghetto pédagogique de l'Ecole normale et laisser les futurs enseignants suivre leur formation secondaire avec les autres étudiants*»⁴⁴³. Les instituteurs sont à présent décidés à accroître significativement leurs connaissances professionnelles, à élever leur position sociale.

⁴⁴² *La Liberté*, Fribourg, 14.4.1983: «Grand Conseil: oui à un institut pédagogique... et à l'Ecole normale» (souligné dans le texte).

⁴⁴³ *La Liberté*, Fribourg, 30.1.1981: «Société pédagogique: pour une nouvelle École normale»; *La Suisse*, 29.11.1981, p. 30: «Enseignants primaires en assemblée, pour la suppression de l'Ecole normale»; *NF*, 30.11.1981: «Assemblée de la société pédagogique valaisanne, formation et loi scolaire en point de mire».

Pour cela, il faut augmenter les exigences de leur formation. Leur métier doit devenir profession, il doit gagner en autonomie vis-à-vis du monde politique, en indépendance et en responsabilité propre dans ses gestes quotidiens. La SPVal, soutenue par la base, n'en démordra plus. Les journaux professionnels, et en particulier l'Educateur, se feront l'écho de ce choix⁴⁴⁴. La Société pédagogique se bat désormais à chaque occasion pour transférer la formation des enseignants de l'Ecole normale vers l'institut supérieur qui pourra lui assurer cette transformation dans les rapports et rôles sociaux.

Les partis minoritaires soutiennent évidemment le projet, et particulièrement la réforme de la formation des enseignants. La direction cléricale des Ecoles normales est directement visée. Les socialistes relèvent l'effort consenti par les Ecoles normales actuelles pour s'ajuster aux exigences nouvelles⁴⁴⁵. Mais le monopole des congrégations donne un caractère indéniablement confessionnel à l'institution et « *limite arbitrairement le recrutement de ce personnel, en fait un corps social à part dans la société et ne permet pas la mobilité professionnelle et sociale souhaitable* ». De plus, la collusion entre les religieux qui dirigent les Ecoles normales et le pouvoir spirituel valaisan reste inacceptable :

Probablement que les reproches formulés sont moins fondés aujourd'hui que hier mais ils témoignent que les Marianistes notamment n'ont pas su nouer avec les milieux 'exclus' de leur école des liens qui auraient permis peu à peu de surmonter des antagonismes partiellement dépassés. En cette matière, la solidarité des congrégations et de l'épiscopat avec le pouvoir politique leur a porté un tort certain, un fois de plus [...]. Le Valais, n'en déplaît à l'entourage univoque de l'évêque, n'est pas encore la réplique à l'envers des républiques populaires de l'Est.

Une autre voix, modérée, se fait entendre dans un quotidien romand. L'écrivain et professeur au collège M. Zermatten estime que l'Institut pédagogique pourra délivrer, sur la base d'une bonne culture générale – « *humus fertilisant d'une bonne formation professionnelle* » – les diplômes correspondant aux différents degrés de l'enseignement public : « *Agir sur les maîtres, c'est agir sur des multiplicateurs* ». Le projet de la Commission des vingt-neuf le rassure par « *son équilibre, son sens du réel et son objectivité* »⁴⁴⁶. Sur le plan professionnel, rationnel, l'Institut pédagogique, politiquement autonome, offre une amélioration certaine. Mais la rationalité ignore les enjeux politiques et les jeux de pouvoirs qui ont de tout temps accompagné les Ecoles normales. Et les voix qui dénoncent les innovations professionnelles se moquent de cette raison. Leurs accents virulents dénoncent l'abandon d'un certain idéal social.

⁴⁴⁴ P. ex. : *L'Educateur*, 11.2.1982 : « Quelle formation pour les enseignants ? » ; *L'Educateur*, 6.5.1982 : « Une nouvelle loi scolaire, des modifications originales ». La presse quotidienne se fait aussi l'écho de cette prise de position : *NF* du 26.6.1982 : « Assemblée extraordinaire des délégués de la SPVal. Avant-projet de la loi scolaire. Après des débats nourris, des votes sans trop de surprises, les délégués ont été fidèles aux options défendues par la SPVal depuis plusieurs années » ; *L'Educateur*, 9.12.1982 : « Après l'avant-projet... le projet » ; *TLM*, 7.12.1982 : « Valais, projet de loi scolaire, les enseignants inquiets » ; *TLM*, 12.12.1982 : « Projet de loi scolaire du gouvernement, douche froide pour les parents... les enseignants aussi... ».

⁴⁴⁵ *A propos de l'avant-projet de loi scolaire (2). La fin d'un monopole*. Signé par Gracchus. (s. d.) AEV, 4150-1988 / 4 vol. 28.

⁴⁴⁶ *TLM*, 13.4.1982 : « Future loi sur l'Instruction publique (4). M. Zermatten et l'institut pédagogique ».

Contre une réforme qui met en danger la stabilité sociale

Les Ecoles normales mènent une lutte héroïque

Les Ecoles normales ressortent affaiblies du projet soumis au parlement. Les corrections apportées ne parviennent pas à dissiper le malaise ressenti par les institutions de formation. Leurs responsables pédagogiques se trouvent en position délicate : alors que la loi est acceptée en seconds débats parlementaires, et que la campagne référendaire est lancée, les directions des Ecoles normales reçoivent une directive du chef du DIP leur enjoignant de soutenir ladite loi et, fort de leur appui, d'autoriser dans ce sens la publication de leur nom (Lettre du 7.10.1983. AEV, 4150-1988 / 4 vol. 28). Mais, de leur côté, les Ecoles normales ont déjà diffusé un avis défavorable. En juin 1982, les trois directrices et directeur, Ursuline et Marianiste de Sion et Ursuline de Brigue, de leur propre initiative, font parvenir à divers milieux concernés⁴⁴⁷ leur prise de position :

Nous pensons que l'instituteur doit continuer à être formé dans la voie continue de l'Ecole normale. C'est là l'expression claire et manifeste de notre opinion. Nous vous prions de bien vouloir appuyer notre requête. Bien sûr, nous sommes toujours à votre entière disposition pour d'éventuels renseignements (Sion / Brigue, juin 1982. AEV, 4150-1988 / 4 vol. 28).

Le danger est réel : le compromis proposé par le projet de la Commission des vingt-neuf entre la voie continue et la voie fractionnée ne leur laisse aucune chance réelle d'exister. Pour eux, l'Ecole normale prévue par la loi n'en est plus une non plus, puisque la formation professionnelle lui est retirée dans les premières années. Elle ne peut plus dispenser la double formation qui lui est si chère : « *L'Ecole normale devient une institution de culture générale vague et dont les études sont sanctionnées par un certificat de portée tellement limitée qu'il en est totalement dévalorisé* ». Le caractère académique et la complexité des tâches dévolues à l'Institut pédagogique ignorent les caractéristiques cantonales, dans l'indifférence des services déjà existants. Le prestige d'un tel institut, estimé inadéquat pour la formation d'instituteurs ancrés dans la réalité du terrain, loin d'indiquer une volonté d'amélioration professionnelle, dénoterait une ambition politique : « *La création de l'Institut pédagogique correspond en partie à l'ambition d'avoir dans notre canton un centre de formation de type universitaire : cela satisfait davantage un besoin de prestige qu'une nécessité réelle de formation* ». La formulation vague des propositions inquiète : quelles sont les intentions cachées et véritables des auteurs ? A-t-on songé à améliorer et à développer les trois structures existantes ?⁴⁴⁸

Les Ecoles normales ont encore donné leur avis à la presse, indépendamment du DIP. Alors qu'à la tribune du Grand Conseil, des députés « *montent à l'assaut de la*

⁴⁴⁷ Soit à l'évêque de Sion et à celui de Saint-Maurice, au prévôt du Saint-Bernard, à tous les curés du Valais, aux diverses congrégations religieuses, hospitalières, capucins, salésiens de Don Bosco etc., au rédacteur en chef du Nouvelliste, au président cantonal du PDC, au président cantonal des chœurs, aux préfets PDC du Valais romand, à certains présidents de ville, à quelques inspecteurs scolaires... Le directeur de l'Ecole normale des instituteurs a conservé tout cela. Il l'a transmis aux archives cantonales. En tête du dossier, il a laissé un petit mot : « *A classer en souvenir d'une lutte héroïque* » (AEV, 4150-1988 / 4 vol. 28).

⁴⁴⁸ *Prise de position des Ecoles normales du Valais au sujet de la formation des enseignants prévue dans l'avant-projet de loi sur l'Instruction publique*. AEV, 4150-1988 / 4 vol. 28.

citadelle», le directeur Roten prend publiquement position et dément la subsistance des problèmes liés à l'appartenance politique des candidats au métier. Pour lui, l'Ecole normale est avant tout une école professionnelle: «*L'acquisition d'une certaine culture est subordonnée aux impératifs pédagogiques*». Si l'Ecole normale doit conserver sa spécificité, il convient «*d'éviter d'en faire un machin un peu 'collège', un peu 'formation professionnelle'*». Le directeur déplore le caractère vague du nouvel «*Institut pédagogique fantôme*» que l'on voudrait mettre sur pied et rejette d'idée d'un institut qui s'occuperait de formation et ferait double emploi avec ce qui existe déjà⁴⁴⁹.

D'autre part, l'expérience du directeur de l'Ecole normale des instituteurs, docteur en philosophie, le fait renoncer à l'idée d'une formation universitaire pour les instituteurs valaisans, selon lui inadéquate. Les représentations qu'ils ont de leur métier, leur manière peu créative de fonctionner, la nature des élèves et de leurs parents, les spécificités cantonales et communales et leur toujours modeste fonction sociale le rendent sceptique. Malgré les transformations sociales sensibles qu'a connues le canton, l'analyse du directeur Lorétan en 1954, dont nous avons rendu compte plus haut, garde une actualité certaine:

*Ce qu'on veut avoir à l'Ecole normale, ce sont des gens bien trempés, bien enracinés dans le pays, qui ont un sens du pays, de la géographie, de l'histoire, des coutumes, ou qui sont en tout cas ouverts à cela; qui ont un certain entregent du point de vue social pour pouvoir s'engager dans les sociétés, qui ont peut-être des velléités politiques, qui savent chanter, qui ont peut-être le sens des différents aspects créateurs de l'enseignement. En d'autres termes, un peu l'enseignant personnalité, éducateur, et en même temps fonction sociale bien prononcée, et pas nécessairement un gars qui arrive avec un bagage surdoté du point de vue intellectuel et abstrait et qui ne pourra pas l'utiliser*⁴⁵⁰.

Les Ecoles normales ont lutté pour leur survie. Leur position n'est pas simplement égoïste. Plusieurs facteurs ont été pris en compte: la situation sociale de l'instituteur valaisan, mais aussi l'écho politique de leur mission. Les Ecoles normales, jusqu'alors, ont entretenu des rapports privilégiés avec le Conseil d'Etat, unis avec lui dans la défense loyale d'un certain type de société.

Un autre élément, historiquement significatif, est encore à prendre en compte dans cette prise de position dissidente. Au cours de l'élaboration du projet de réforme, que ce soit lors des travaux de la Commission des vingt-neuf ou lors des travaux parlementaires, les trois responsables des Ecoles normales n'ont jamais été consultés. Fins observateurs et analystes de la vie valaisanne, les directrices et directeur des Ecoles normales ne peuvent sans doute s'empêcher d'y lire une mise à l'écart certaine. En effet, jamais, de toute l'histoire de l'Ecole normale et des lois scolaires depuis la création de l'institution au milieu du 19^e, leurs responsables pédagogiques n'ont été oubliés lors des consultations. Au contraire, à chaque fois, leur avis avait été sollicité, et très souvent suivi. La Commission Luisier leur accordait encore une place prépondérante. Dans le cadre des travaux menés par le Conseiller d'Etat radical, soucieux de réformer les structures du système scolaire valaisan, les Ecoles normales ont été délibé-

⁴⁴⁹ *La Suisse*, 14.4.1983: «Valais, École normale: députés à l'assaut de la citadelle».

⁴⁵⁰ Entretien avec le père J. Roten.

rément mises hors jeu, et la loyauté rompue. Leur réaction est sans doute à la mesure de leur déception.

L'Institut pédagogique, un encombrant canif à multiples lames

Au Grand Conseil, les travaux de la Commission des vingt-neuf ont suscité de vives réactions chez les majoritaires PDC, qui corrigent immédiatement les propositions les plus hardies. Ainsi, le président de la première commission parlementaire n'adhère en aucune manière à la vision de la formation des enseignants que rapporte la Commission des vingt-neuf. Dès avril 1982, il dénonce l'utopie du projet: «*A l'usage, le remède proposé se révélerait pire que le mal qu'il entend guérir*»⁴⁵¹. Il n'a pas de mots assez durs pour fustiger l'Institut pédagogique tel que prévu par les Vingt-neuf. Que le rapport Luisier ne soit jamais cité lui semble incompréhensible. Non seulement cette Commission ignore délibérément les propositions faites en 1979, mais en plus, elle «*adopte sur le problème une position diamétralement opposée*». Au lieu de prolonger l'Ecole normale et de la porter à six ans, la voilà réduite à trois ans⁴⁵²: «*une peau de chagrin, une corde qui soutient le pendu*». La mise à mort programmée de l'Ecole normale est certaine.

La formation des étudiants attirés par la voie fractionnée est mise en doute: venus plus tard et donc bien moins préparés, peu éduqués à leur future profession puisque étrangers à l'esprit qui imprègne tout l'enseignement, ils sont qualifiés d'enseignants «*d'occasion*». La panacée «*Institut pédagogique*», aux multiples fonctions, rappelle au député «*ces canifs aux multiples lames qui sont si lourds, si encombrants et si chers qu'on ne les achète jamais*». Le centre pédagogique – il ne faut pas écarter l'idée en soi, bonne puisque la Commission Luisier l'avait évoquée – devrait faire partie intégrante de l'Ecole normale. Cette dernière délivrerait toujours le titre de maturité pédagogique. Mais, «*tel que proposé, l'Institut pédagogique porterait un coup fatal à l'Ecole normale*»⁴⁵³.

Le Nouvelliste partage largement cet avis: l'Institut pédagogique est, pour lui, un institut bancal⁴⁵⁴. Les économies générées par la fusion des Ecoles normales seraient utopiques. De plus, ce regroupement introduisant la mixité induirait d'autres problèmes, à moins, est-il ironiquement précisé, que «*le gouvernement valaisan veuille innover dans la création d'internats mixtes*». La loi est imprécise puisque les règlements n'existent pas encore, et il est prédit que les promesses de la loi ne seront pas tenues: «*Pour approuver, dans la loi scolaire en votation le 4 décembre, l'Institut pédagogique – entre autres objets de notre inquiétude – il faut avoir une propension généreuse et naïve à signer des chèques en blanc*»⁴⁵⁵. Relevons que le quotidien du Valais romand a tôt pris part au débat et que son indépendance politique n'est de loin pas acquise: son rédac-

⁴⁵¹ NF du 15.4.1982: «Projet de loi sur l'Instruction publique – rapport de la Commission des vingt-neuf. Solutions ou illusions?».

⁴⁵² Le rapport propose bien quatre ans, mais de formation générale. L'information que publie la presse est ici erronée.

⁴⁵³ NF du 21.4.1982: «Projet de loi sur l'Instruction publique, rapport de la Commission des vingt-neuf. L'Ecole normale: condamnée avec sursis».

⁴⁵⁴ NF du 14.4.1983: «Au Grand Conseil, loi sur l'Instruction publique, un institut bancal?», pp. 1 et 35.

⁴⁵⁵ NF du 25.11.1983: «Votation cantonale. Institut pédagogique et Ecole normale», pp. 1 et 46.

teur en chef préside en effet la commission du PDC du Valais romand qui combat le projet dès la première heure.

Une campagne «d'information» orientée

Les travaux de la Commission des vingt-neuf sont évalués sans délai par les élites politiques du PDC. En janvier 1982, le comité du PDC de Martigny invite les commissions scolaires communales du même parti à prendre connaissance des options adoptées. Le quotidien valaisan prend pour argent comptant le compte rendu partial établi alors: «*Il a été relevé que cet avant-projet est là une occasion unique de créer un désordre incroyable tout spécialement en ce qui concerne le cycle d'orientation et le secondaire du deuxième degré*». Il est prétendu que le rapport aurait, en Commission des vingt-neuf, recueilli 13 abstentions. Nous savons que c'est inexact: les procès-verbaux de la commission plénière démentent ce résultat. Par contre, la première commission parlementaire chargée de revoir la copie avant de la présenter au Grand Conseil a recueilli une minorité importante d'abstentions. Le journaliste prend quelques précautions quant à cette information tout en tirant une salve meurtrière sur la Commission des vingt-neuf: «*Si ce résultat est exact, le 'pékin' de ce pays est en droit de se poser de nombreuses questions sur les qualités intrinsèques des personnes mandatées pour doter notre canton d'une nouvelle loi sur l'Instruction publique*»⁴⁵⁶. Un autre rédacteur renchérit peu après et conteste lui aussi la représentativité des Vingt-neuf. Il pose le peuple en suprême souverain, en accord avec un autre militant PDC pour qui «*le projet de la Commission des vingt-neuf baignait dans un esprit qui n'est pas celui qu'[il] attend d'une loi scolaire dans un canton à majorité démocrate-chrétienne*»⁴⁵⁷. La mission morale et sociale de l'école est ici clairement énoncée: catholique, un point c'est tout.

Dans un article ultérieur, le polémiste ironise sur le droit des parents et sur leur collaboration avec les écoles⁴⁵⁸. Il conteste l'âge d'entrée à l'école, issu pourtant des accords du concordat romand⁴⁵⁹ et fustige la participation de l'Etat aux écoles privées⁴⁶⁰. La sélection scolaire est comprise comme une donnée naturelle, incontournable⁴⁶¹. Les enjeux concernant le choix de société sont ici clairement affichés: effectivement, comment mieux justifier la reproduction d'un ordre social que par la sélection naturelle selon les dons intellectuels dont chacun est naturellement doté? Lutter contre l'échec scolaire, c'est lutter contre un ordre dont personne n'est responsable et qui contient en lui toute la tradition et la stabilité sociale du pays. La pédagogie différenciée, dans ce cadre, n'est «*qu'une façon de freiner les bons élèves en attendant les autres – dans ce cas elle est réalisable*». Les instituteurs eux-mêmes ne seraient pas à même de réaliser cette volonté réelle d'ouverture et d'appui: «*Dans ce cas, elle est utopique, à la portée éventuelle de quelques pédagogues surdoués que la nature aura dotés de très extraordinaires et brillantes qualités*»⁴⁶².

⁴⁵⁶ NF du 22.1.1982: «Nouvelle loi sur l'Instruction publique, 'Commissaires des vingt-neuf' sur le gril ».

⁴⁵⁷ Valais Demain, 17.12.1982: «Loi scolaire ».

⁴⁵⁸ NF du 17.4.1982: «La loi scolaire (2). Le droit des parents ».

⁴⁵⁹ NF du 1.5.1982: «Loi scolaire (5). L'âge d'entrée ».

⁴⁶⁰ NF du 8.5.1982: «Avant-projet de nouvelle loi scolaire valaisanne (6). Les écoles privées ».

⁴⁶¹ NF du 23.5.1982: «Loi scolaire (7). La sélection, donnée naturelle ».

⁴⁶² NF du 24.6.1982: «Loi scolaire (9). La pédagogie différenciée ».

Décrier l'attention portée par les pédagogues aux élèves en difficulté d'apprentissage est hélas une constante dans l'histoire des innovations scolaires, ainsi que le relève Hameline (1986, pp. 116-117) :

Dès les années vingt, les contresens s'accumulent, et les procès d'intention, lassants à force de faire bégayer l'histoire. Les détracteurs crient à la facilité, à l'illusion de l'apprentissage 'comme en se jouant'. Ils dénoncent la démission des éducateurs, leur renoncement à l'effort, l'abandon de l'instruction systématique au profit de pseudo-centres d'intérêts occasionnels, fantasques et désorganisateur de pensée. A lire Decroly, Ferrière, Claparède, Freinet: rien de tout cela dans leurs doctrines, au contraire.

L'école valaisanne sous la coresponsabilité de l'Eglise?

Le point concernant la participation des Eglises est également contesté avec vivacité dans la presse locale. Le projet de loi reconnaît en effet le partenariat et la collaboration de l'Etat avec l'Eglise, et, dans leur domaine, laisse opérer dans les classes les responsables de l'enseignement religieux et de l'animation spirituelle. D'autre part, la compétence de définir les objectifs, les programmes et les moyens d'enseignement est reconnue à l'autorité spirituelle, dans les limites de la loi. Le commentateur se dit choqué. Clarifier ainsi les rôles revient, pour lui, à rendre chaque partie indépendante et recluse dans son domaine propre. L'Eglise, «*par conséquent n'a aucunement à intervenir en ce qui touche à la responsabilité de l'autre*». Il s'insurge contre cette juxtaposition qui ferait disparaître l'enseignement religieux et laïciserait définitivement l'école valaisanne. Ses termes rappellent ceux dont usèrent les cléricaux opposés à la loi de 1840, parce qu'elle contenait justement les principes de ce partage limpide des responsabilités :

*Curieusement, tel le deus ex machina de l'antique tragédie grecque, l'Etat intervient au terme de cet article fondamental et prend la figure d'une autorité suprême coiffant l'Eglise et l'école, concédant souverainement à celle-là l'espace nécessaire pour qu'elle puisse accomplir dans l'école ce qui relève de sa responsabilité spécifique*⁴⁶³.

Ce retour de l'histoire semble curieux, puisque les zones d'influence respectives entre l'Eglise et l'Etat sont réglées depuis fort longtemps. Si la loi théocratique de 1844 confond les domaines religieux et civil, celle de 1848, radicale les distingue rigoureusement. Et l'article 4 de la loi de 1873 laisse clairement l'autorité ecclésiastique exercer son droit de surveillance exclusivement sur l'instruction religieuse. Puis, la loi de 1907 supprime cette prérogative et l'Etat devient l'unique responsable général de tout l'enseignement primaire, sans que le parlement ne s'en émeuve particulièrement. L'école valaisanne est, dans les textes, parfaitement séculière. La religion est uniquement signalée comme étant la première des branches enseignées ;

⁴⁶³ NF du 29.4.1982: «Avant-projet de loi sur l'Instruction publique. Vers la laïcisation de l'école valaisanne (1)». Voir aussi NF du 27.4.1982: «Loi scolaire (4). L'école, l'Eglise et la religion: les parents catholiques ont le droit d'avoir à la tête des classes où sont leurs enfants des maîtres en qui ils aient confiance. Ce qui les inquiète à juste titre dans l'avant-projet c'est que celui-ci s'engage dans la voie du neutralisme religieux».

l'administrateur paroissial appartient de droit à la commission scolaire. La loi de 1962 ne dément en rien ces acquis : son second article confie la direction supérieure et l'établissement des programmes au Conseil d'Etat par l'intermédiaire du DIP. L'école est seulement tenue de rechercher la collaboration des Eglises afin de préparer les élèves à leur tâche d'homme et de « chrétien ».

La sécularisation de l'école publique du Valais est donc un acquis du 19^e siècle, et la responsabilité générale légale en appartient aux laïcs depuis le début du 20^e siècle. La prégnance du catholicisme dans la vie valaisanne et la prééminence implicite de la morale catholique ont peut-être occulté ce fait, d'autant que la sécularisation de l'instruction publique, au 19^e siècle, relève davantage d'une stratégie politique que du reflet d'une réalité sociale⁴⁶⁴. Mais à présent, la perte générale des valeurs chrétiennes et l'absence souvent constatée des rites religieux dans les écoles laissent craindre le pire aux nostalgiques de l'ancien ordre catholique. Pourtant, paradoxalement, la loi de 1983, que nombre de ses détracteurs ont qualifiée d'anticléricale, réinscrit dans la législation la part accordée à l'Eglise dans l'école, telle que définie cent dix ans auparavant, dans la loi de 1873. Et l'évêque, lui, semble y avoir été attentif.

En juillet 1982, l'évêque de Sion donne publiquement son sentiment sur le projet de loi. Dans l'ensemble, il s'en déclare satisfait et trouve « *très positif le contenu de l'article qui définit les relations de l'école avec l'Eglise* ». Cet article lui donne effectivement plus de pouvoir que les précédentes lois sur l'Instruction publique. Par contre, il s'oppose énergiquement à « *la suppression de l'Ecole normale que risque de provoquer le système proposé dans l'avant-projet* ». Partie prenante d'un projet de société catholique pour le Valais, il est évident que, de son point de vue, « *l'Ecole normale demeure le meilleur établissement de formation des maîtres primaires* »⁴⁶⁵. Il ne peut que s'opposer « *fermement à ce que les congrégations religieuses qui s'en occupent en soient dessaisies* »⁴⁶⁶. Et les milieux catholiques valaisans, dans leur ensemble, ne soutiennent pas le démantèlement de cette institution au profit d'un institut de haute qualité professionnelle et technique, mais laïque. Les directeurs mêmes des trois Ecoles normales valaisannes les ont entretenus de la menace qui plane sur leurs institutions. Cette loi se veut professionnelle et détachée des idéologies ; elle suscite avant tout des réactions politiques. Un choix de société la sous-tend fortement, qui va au-delà du projet soutenu par les professionnels. Les minoritaires l'appellent de leurs vœux, les conservateurs le rejettent. Les textes de la loi ne sont pas discutés. S'ils le sont, c'est de manière orientée, voire erronée. Les intentions politiques qui lui sont prêtées focalisent les tensions et fournissent autant de prétextes aux critiques dont ses initiateurs sont l'objet.

Une politisation totale des débats

Dans ce contexte, les interventions publiques se transforment en attaques personnelles. Ainsi, la commission PDC du Valais romand appuie les milieux catholiques et milite pour le maintien de l'Ecole normale, explicitement « *pour des raisons religieuses,*

⁴⁶⁴ A ce propos, voir : PÉRISSSET BAGNOUD, 1999.

⁴⁶⁵ TLM et La Suisse du 7.7.1982 : « Avant-projet de loi scolaire, satisfaction avec réserve de Mgr Schwéry. L'évêque satisfait, mais... ».

⁴⁶⁶ A propos de l'avant-projet de loi scolaire (2). La fin d'un monopole. Signé par Gracchus, (s. d.) AEV, 4150-1988 / 4 vol. 28.

pédagogiques et politiques... »⁴⁶⁷. L'instituteur, selon ses conclusions, n'a besoin que de « *conseils pratiques* ». Un Institut pédagogique, universitaire, s'attachera trop aux grandes théories pédagogiques⁴⁶⁸, néfastes pour l'exercice du métier. Dès 1982, les cadres du parti partent donc en guerre contre la loi⁴⁶⁹. La qualité radicale du chef du DIP est fustigée: pour certains militants, « *ce département devrait lui être retiré, ou, du moins, ses compétences restreintes, voire annihilées par des règlements* »⁴⁷⁰. Et jamais il n'est question de l'augmentation des compétences professionnelles des enseignants dont les élèves en difficulté devraient profiter, ce qu'appellent les textes de la loi.

La campagne prend alors des formes particulières, spécifiques au Valais. Ainsi, le printemps est la saison des festivals de fanfares, institutions villageoises fortement politisées. Lors du festival des fanfares radicales à Orsières, le chef du DIP harangue ses troupes: « *Que vive le printemps du Valais!* »⁴⁷¹. La loi scolaire et ses contributions au bien-être public sont bien sûr au centre de son discours. Le quotidien valaisan qui relate l'événement s'étrangle de colère. Dans un premier compte rendu, estimant que le Conseiller d'Etat « *s'en est pris avec une violence peu commune à ceux qui ne partagent pas l'avis de la Commission des vingt-neuf* », son correspondant « *réagit heureusement* » en reproduisant uniquement quelques phrases-chocs dirigées contre la droite opposée au projet. Les dix idées-forces du projet développées par le Conseiller d'Etat sont délibérément ignorées:

M. Comby regrette que le processus d'élaboration de la nouvelle loi scolaire soit par trop politisé. En effet, dit-il, les polémistes d'extrême droite et tous les fascistes ou réactionnaires que compte notre République n'ont pas attendu de connaître l'avant-projet élaboré par la Commission des vingt-neuf pour monter aux barricades et faire le procès de cette commission, en utilisant des procédés puisés dans l'arsenal réactionnaire du temps exécrable de l'Inquisition, avec la bénédiction de certains PDC. Le débat scolaire, poursuit-il, qui a permis à tous les milieux de s'exprimer librement, ne doit pas provoquer des règlements de compte politiques et de luttes partisans sur le dos des enfants' (NF du 9.5.1983: 91^e festival des fanfares radicales-démocratiques du centre, 'Que vive le printemps du Valais!' Loi scolaire, M. Comby se déchaîne).

Quelques jours plus tard, accédant à la demande du chef du DIP lui-même, le Nouvelliste publie l'intégralité de son discours, « *pour que nos lecteurs puissent juger sur pièce* ». En relation avec notre objet de travail, nous retiendrons de ce discours les propos tenus à propos de l'Institut pédagogique, l'un des « *deux points essentiels* » de la réforme. Le nouvel établissement « *constitue une pierre angulaire d'une réforme scolaire, car il permet de porter davantage l'accent sur la psychologie et sur la pédagogie, qui font parfois cruellement défaut dans nos écoles* ». Et le Conseiller d'Etat voudrait élever le

⁴⁶⁷ TLM, 9.7.1982: «Loi scolaire valaisanne, la commission DC juge»; La Suisse, 10.7.1982: «Valais, l'avis d'une commission du PDC, loi scolaire: non à la mixité obligatoire».

⁴⁶⁸ Valais demain, 9.7.1982: «Etude de l'avant-projet de la loi sur l'Instruction publique, rapport de la commission PDC du Valais romand».

⁴⁶⁹ La Suisse, 19.12.1982: «Loi scolaire: le PDC part en guerre. TLM, 19.9.1982: Cadres démocrates-chrétiens et loi scolaire: un débat animé à Chermignon».

⁴⁷⁰ La Tribune de Genève, 20.9.1982: «Tout ce qui est radical vient du diable! Le PDC valaisan dit *vade retro* à M. Comby et à son projet de refonte du système scolaire».

⁴⁷¹ Du titre du manifeste des Jeunesses radicales publié en 1971 (Jeunesses radicales valaisannes, 1971).

débat au-dessus des antagonismes partisans, des idéologies partisans: «*Elle doit être la loi de tous, dans un Etat démocratique, à l'écoute du peuple. Elle doit, surtout, offrir de meilleures chances aux enfants du Valais [...]. Nous voulons une école libre, dans une société pluraliste, une école de la créativité, de la liberté d'expression et de la joie de vivre*»⁴⁷². Mais il ne peut s'empêcher de dénoncer les adversaires, «*collaborateurs naïfs et inconscients de ceux qui veulent chloroformer l'école valaisanne*». Le ton de la fin de la campagne est clair: on ne parle plus d'Instruction publique. Le débat est totalement politisé⁴⁷³. Tout comme ailleurs et en d'autres temps plus anciens, la «*posture*» de ceux qui prennent publiquement position dans cette campagne référendaire n'est plus «*intellectuelle*» mais porteuse «*d'idéologies*»⁴⁷⁴.

Il est encore une manière particulière du quotidien régional de préparer activement le vote des citoyens valaisans. En effet, pour chaque objet soumis au verdict populaire, le Nouvelliste «*suggère...*» et reproduit en fac-similé à la une du journal un bulletin de vote déjà rempli. D'après Carrupt et Haefliger (1995, p. 77), cette mise en scène typographique et sémantique «*doit se comprendre comme une mise en sens: les positions du chroniqueur, accompagnées de l'éditorial d'André Luisier, visent à consolider les acquis d'une classe politique majoritaire en Valais*». La loi sur l'Instruction publique fait également l'objet de cette attention, mais, de manière assez paradoxale après l'intense campagne de suspicion menée pendant deux ans par le journal, un tout petit oui est inscrit le 2 décembre 1983 sur le bulletin de vote proposé⁴⁷⁵. Le quotidien n'est pas sûr de son fait. Apparemment, la loi est largement soutenue puisque tous les partis, PDC, PRD et socialistes du Bas-Valais⁴⁷⁶, en plus de l'union syndicale du Valais, la fédération des parents d'élèves, le mouvement populaire des familles, le groupement des populations de montagne du Valais romand, l'association valaisanne des travailleurs de l'éducation spécialisée, l'association valaisanne des institutions en faveur des enfants, adolescents et adultes en difficulté, recommandent son adoption⁴⁷⁷. Le journal qui veut rassembler tous les Valaisans peut-il s'exposer à une telle erreur d'appréciation? Du bout des lèvres, le quotidien est d'accord de «*faire confiance aux couturiers...* [car] *l'habit est coupé très large*»⁴⁷⁸. Il appelle surtout les lecteurs à faire valoir leur opinion, ne revenant pas sur ces détails qui «*furent abondamment commentés dans ces colonnes et par le biais des 'libres opinions'*»⁴⁷⁹. Cette hésitation est sans doute indicatrice de l'incertitude qui règne: nul ne prédit le résultat des urnes.

⁴⁷² NF du 11 et 12.5.1983, p. 2: «Le discours intégral du conseiller d'État Bernard Comby au Festival des fanfares radicales à Orsières, dimanche. *Pour que nos lecteurs puissent juger sur pièce!*»

⁴⁷³ TLM, 4.10.1982: «Une loi scolaire déjà politisée. Le coup de semonce du PDC.»

⁴⁷⁴ Pour reprendre les termes utilisés par HOFSTETTER, 1998, p. 354.

⁴⁷⁵ NF du 2.12.1983. Relevons que l'arrêté fédéral sur la révision du droit de la nationalité dans la Constitution fédérale a droit à un grand «oui» (8 mm de hauteur), l'arrêté fédéral tendant à faciliter certaines naturalisations reçoit un «oui» modéré (4 mm). Le «oui» en faveur de la loi sur l'Instruction publique est minuscule (1 mm), quasi invisible.

⁴⁷⁶ «Les PDC et les socialistes du Haut-Valais rejettent la loi», *Le Confédéré*, 2.12.1983.

⁴⁷⁷ *Le Confédéré*, 2.12.1983; NF du 3 et 4.12.1983.

⁴⁷⁸ NF du 24.11.1983: «Loi sur l'Instruction publique. *Faites confiance aux couturiers!*».

⁴⁷⁹ Que nous n'avons pas relevé dans ce travail, n'ayant pris en compte que les articles issus de la rédaction du journal. NF, 2.12.1983.

De fait, le Valais romand accepte la loi du bout des lèvres: 52,9 % de oui. Mais ce n'est pas suffisant pour contrer le rejet massif du Haut-Valais: 82,9 % de non. Au total, la loi scolaire est refusée par 58,3 % des votants⁴⁸⁰. Le Nouvelliste adopte alors un ton rationnel, se réjouissant même de ce que le Bas-Valais n'ait pas imposé sa loi au Haut-Valais⁴⁸¹. L'Hebdo (9.12.1983) relève le « *nein massif contre un oui timide: il n'en fallait pas plus pour enterrer une loi qui ne contentait personne* ». Le combat était politique. Une photo de Bernard Comby est ainsi légendée: « *S'il avait été PDC...* ».

Le DIP veut comprendre. Un rapport interne tente de cerner « *les raisons probables d'un refus et suite à donner* » (Dénériaz et Salamin, 1984). Sur les treize thèmes dans lesquels cinquante-deux arguments différents ont été regroupés, la semaine de quatre jours et demi ainsi que le cycle d'orientation ont concentré le mécontentement populaire (31,6 % chacun des raisons invoquées). L'Institut pédagogique, lui, n'occupe que la septième place (8,5 %) de ce classement des objets ayant déplu au souverain.

Les avis de différents groupes politiques, communautaires et professionnels sont sollicités: trop théorique et dénaturée par le Grand Conseil disent les uns⁴⁸², alors que pour d'autres l'irruption de la politique politicienne est intervenue « *comme élément d'irrationalité dans l'appréciation d'un problème par ailleurs très complexe* »⁴⁸³. La semaine de quatre jours et demi, l'abaissement de l'âge d'entrée à l'école enfantine ont particulièrement déplu aux Haut-Valaisans⁴⁸⁴. L'absence de règlements d'application en complément à cette loi-cadre, les compromis qui entachaient cette loi sur l'Instruction publique, la « *malencontreuse procédure de création de la commission préparatoire dite des vingt-neuf* », l'Institut pédagogique, la semaine de quatre jours et demi, les conceptions différentes dans les deux régions linguistiques du Valais, le principe de l'égalité des chances, les incertitudes des incidences financières de la loi, la terminologie par trop spécialisée utilisée sont tour à tour invoqués⁴⁸⁵. Si des réformes doivent avoir lieu, c'est par étape qu'il faudra procéder: le cycle d'orientation comme la formation des enseignants sont des volets importants que le Département doit absolument revoir⁴⁸⁶.

A propos de l'Institut pédagogique, un chef de service du DIP pense que « *il n'est pas exclu que certaines citoyennes et certains citoyens de ce canton aient vu dans la création d'un Institut pédagogique la volonté plus ou moins cachée de supprimer les structures actuelles auxquelles une fraction de la population demeure sans doute encore très attachée* »⁴⁸⁷. Si les associations professionnelles soutenaient le projet, les enseignants, individuellement, « *ont mal accepté les critiques qui leur ont été faites durant les travaux de la Commission des vingt-neuf. Ils ont estimé qu'ils n'avaient pas démérité et que l'école valaisanne sous leur responsabilité avait parfaitement rempli sa mission, compte tenu des circonstances propres au canton* ». Comment s'y prendre désormais? « *On pourrait pen-*

⁴⁸⁰ NF du 5.12.1983.

⁴⁸¹ NF du 6.12.1983.

⁴⁸² Lettre du 28.6.1984. LIP, prises de position. Archives ORDP.

⁴⁸³ Lettre du 9.7.1984. LIP, prises de position. Archives ORDP.

⁴⁸⁴ NF du 5.12.1983.

⁴⁸⁵ Lettre du 28.6.1984.

⁴⁸⁶ Lettres du 28.6.1984 et du 29.6.1984. Archives ORDP.

⁴⁸⁷ LIP. Lettre du 8.2.1984. AEV, 4150/1992-48 vol. 2.

ser que l'on devrait renoncer à présenter une nouvelle loi, globalement. Si on le faisait, on additionnerait une nouvelle fois les oppositions extrêmes et on courrait le risque d'un nouvel échec». Mieux vaudrait établir des projets séparés, délimiter des priorités et les présenter successivement au verdict populaire. Le DIP cherche sincèrement à comprendre, à analyser, à trouver l'erreur. Mais un tel échec, au vu de la campagne passionnelle qui l'a précédé et face à la complexité des enjeux liés à l'instruction publique, peut-il être rationnellement ausculté sitôt le verdict tombé?

Dans notre perspective diachronique, nous retiendrons de cette loi l'incroyable débat public et passionnel qui l'a entourée dès l'avant-projet connu, soit deux ans avant que le peuple soit appelé à se prononcer. Nous retiendrons également l'aspect professionnel et technique de la loi, qui contraste avec l'œuvre politique de la loi de 1962. Si cette dernière a fait œuvre de pionnière dans l'art du «*politiquement correct*» et s'est révélée de ce fait atemporelle et ouverte à toutes les interprétations, la loi de 1983 s'est voulue résolument moderne et technique. Les concepts sous-jacents à sa terminologie relèvent fortement du domaine professionnel; des experts formés à l'université ont été engagés pour sa conception. La tradition et les structures existantes, comme les Ecoles normales, ont été d'emblée écartées, et de ce fait publiquement déclarées dépassées. Proche des «*savoirs enseignants*»⁴⁸⁸ les plus récents, la loi de 1983 est objectivement datée et peut être suspectée d'obéir à des modes, ce dont se méfient les politiciens traditionnels. Le politique n'a que faire de ces changements trop rapides. Il s'accommode mal de l'incertitude comme de l'innovation. Il lui faut asseoir son autorité et contenter le peuple qui élit, non le bousculer. Ainsi que le relève Prost (1992, p. 209), «*la volonté politique doit s'appuyer sur la dynamique sociale*». C'était le cas de la loi de 1962, innovante dans nombre de domaines sensibles. Mais elle donnait un cadre dans lequel l'école publique et les Ecoles normales avaient pu évoluer.

Une loi est un sujet résolument politique. Faire appel aux aspects les plus pointus de la science, fût-elle issue des disciplines des sciences de l'éducation, est tentant et semble garantir une légitimité professionnelle que les idéologies politiques ne peuvent assurer. Mais les aspects les plus récents de la science n'imprègnent pas les mentalités qui se méfient légitimement de l'innovation trop hardie. Aucune dynamique sociale ne soutient une loi dont les termes relèvent de la technique professionnelle. Dans le contexte de cette loi scolaire et de la formation des enseignants en particulier, il est évident que les arguments professionnels ont servi les minoritaires. L'adoption des textes aurait permis à l'institut de formation exclusivement professionnelle de gagner en autonomie vis-à-vis de la majorité démocrate-chrétienne. Affaiblies, les Ecoles normales auraient progressivement disparu. Mais, mêlant ainsi le professionnel et le politique, la loi a prêté le flanc à des critiques simultanées. Les tirs se sont croisés sur plusieurs niveaux, des plus rationnels aux plus épidermiques. Tirant parti de cette confusion, les Ecoles normales ne se sont pas rendues. Debout, elles peuvent poursuivre leur double mission de formation.

⁴⁸⁸ Selon l'expression de MELLOUKI, 1989, à propos du transfert de la formation des enseignants à l'université.

Conclusion

Dans l'obligation de repenser la formation des enseignants

Au cours de cette décennie, le directeur de l'Ecole normale des instituteurs tente de redonner poids et crédibilité à l'institution de formation des enseignants, en réaffirmant la priorité d'une formation professionnelle. Un projet pédagogique fort est initié, tandis que l'Ecole normale des institutrices poursuit sa mission dans la voie discrète et modeste tracée dès 1970. Parallèlement, voulant asseoir les ajustements divers proposés par les Ecoles normales, le DIP propose au Grand Conseil une adaptation du règlement. Ce qui se voulait simple formalité déclenche, comme en 1964, une tempête de protestations et de manifestations contre ces instituts de formation. Si, auparavant, les assurances verbales du chef du DIP suffisaient pour contenir la révolution, en 1977, plus rien n'apaise les détracteurs de la vénérable école. Le contexte suisse les soutient: les formations d'enseignants sont ailleurs aussi remises en question, améliorées, augmentées dans leur durée. Le bien-fondé de leurs revendications est d'ailleurs reconnu par le Conseil d'Etat du Valais. La formation des enseignants doit impérativement être améliorée.

Pourtant, il faudra au Conseil d'Etat deux cuisantes défaites pour qu'il réagisse et instaure une commission de réflexion chargée d'améliorer sensiblement le concept de la formation des enseignants. Ainsi naît le rapport de la Commission Luisier. Il spécifie l'augmentation des exigences de formation et reconnaît la nécessité d'une formation supérieure. Les conclusions de ces travaux, auxquelles participent activement les directions des Ecoles normales, garantissent une transition en douceur. Elle met en œuvre « *et la permanence et le changement, de manière concomitante* », dans une logique de changement « *adaptatif* », selon une procédure garantissant la survie de l'organisation (Lacrosaz, 1994, pp. 360-361).

La formation des enseignants valaisans peut-elle s'émanciper du champ politique?

Le changement politique intervenu à la tête du DIP casse cette belle harmonie. Les transformations prévues dans la continuité sont balayées: le nouveau chef du DIP, radical, décide d'instaurer une innovation d'ordre conceptuel accompagnée d'un saut qualitatif d'envergure. La réflexion sur le concept global de loi sur l'Instruction publique est confiée à une commission dite « *des vingt-neuf* ». Les directions des Ecoles normales en sont totalement absentes, malgré l'importante réflexion dont leurs institutions sont l'objet.

Les conclusions du rapport des Vingt-neuf satisfont les partis minoritaires et la SPVal. L'Institut pédagogique projeté, de niveau universitaire, devrait chapeauter la formation pédagogique des enseignants de tous les ordres ainsi que la recherche. D'inspiration scientifique et autonome de ce point de vue, il s'affranchit de la tutelle politique de l'Etat. L'Ecole normale se trouve alors réduite à une simple voie d'accès. La formation dispensée n'est plus que générale; elle est fortement concurrencée par les collèges puisque la maturité gymnasiale ouvre également les portes de l'institut. Réduites à la portion congrue de la formation, les Ecoles normales sont implicitement

condamnées. Et ni la majorité PDC du parlement ni les Congrégations religieuses responsables des institutions ne sont dupes. Plus proche d'un modèle universitaire que de l'Ecole normale traditionnelle, ce nouvel Institut leur paraît trop ambitieux pour le modeste canton du Valais et la fonction sociale de l'instituteur. Le principe de transformation du système scolaire valaisan projeté serait donc condamné à agir seul, coupé des habitudes, des représentations populaires et des réalités quotidiennes: il n'est pas étonnant que le peuple ait estimé que les innovations proposées risquaient de précipiter «*l'institution dans un aventurisme destructeur*» (Lacrosaz, 1994, p. 361), ainsi que le prédisent les adversaires de la loi.

La version finalement proposée au parlement ne suivra pas vraiment les conclusions de la Commission des vingt-neuf. Un Institut pédagogique est bien proposé, mais sa distance conceptuelle avec l'Ecole normale est réduite puisque celle-ci en devient responsable et conserve son rôle de formateur professionnel des institutrices et instituteurs valaisans.

Un autre enjeu nous semble soutenir fortement ces débats autour de la législation scolaire: celui des niveaux professionnels et politiques que la modernité distingue implacablement. Alors que des jeux virulents ont cours depuis des décennies, grande est la tentation du monde politique minoritaire, enfin parvenu au pouvoir, de promulguer une loi qui impose des moyens le servant tout en visant à atteindre des objectifs professionnels aux valeurs humaines incontestables. D'une part, la société valaisanne, devenue plurielle, admet elle aussi nombre de valeurs contradictoires, des plus libérales aux plus sociales: «*L'ère est finie de l'ordre intériorisé grâce à l'action persévérante d'instances de socialisation sans faille, préparant chacun à devenir un rouage docile d'une grande horloge sociale*» (Perrenoud, 1998a, p. 26). Les valeurs qui la construisent restent implicitement les mêmes, toutefois elles ne sont plus entièrement celles du programme politique conservateur catholique auxquelles un consensus politique et populaire donnait autrefois le monopole du sens et l'autorité dans la réalisation d'un projet social suprême.

Les buts et finalités de la loi de 1983, issus de la recherche, sont explicitement modernes: ils mettent en avant la réussite personnelle de l'élève obtenue par la différenciation de l'enseignement au lieu de privilégier la sélection naturelle, garante de la stabilité sociale mais dont la construction est désormais dénoncée (Bourdieu et Passeron, 1971; Perrenoud, 1984). La formation des enseignants dans un institut spécifique supérieur participe de la dénonciation de la reproduction de l'ordre traditionnel, donc, en Valais, conservateur. Cet objectif entre sans difficulté dans les projets politiques des partis minoritaires. La professionnalisation du métier d'enseignant, obtenue par l'augmentation des exigences de leur formation et la revalorisation de leur rôle social, tend autant à servir un projet de société moderne, donc lié à l'économie, à la sécularisation de l'éducation et à la réussite individuelle, qu'à confirmer la disparition de l'ordre ancien, donc conservateur, traditionnel et catholique. Afin de garantir cet état, la loi de 1983 se dote notamment de concepts professionnels, et détaille très précisément les modalités de leur mise en œuvre.

Ressentie comme prescriptive, officiellement dénonciatrice des faiblesses de l'école valaisanne et de ses inerties, cette loi basée sur une large utilisation de données professionnelles de pointe donne explicitement les nouvelles orientations de l'école publique. Le «*curriculum caché*», ce flou fonctionnel qu'explique Perrenoud (1993,

pp. 72-76), permet une relative autonomie des acteurs en leur laissant une marge certaine d'interprétation du « *curriculum formel* », soit les programmes et objectifs généraux officiels. Surgissent alors de nombreux « *curriculums réels* », tous largement implicites. Décrire précisément les moyens pédagogiques à utiliser restreint les zones d'interprétation des curriculums formels et réduit la liberté professionnelle individuelle. Alors, les finalités du système éducatif, parce que ses exigences sont désormais explicites, n'obtiennent plus le consensus tacite que les formulations vagues et abstraites encourageaient.

La dissolution explicite de cet ordre intériorisé et la fin publique des instances fortes de socialisation⁴⁸⁹ ne peuvent être admises par ceux qui s'érigent en garants de la tradition et des valeurs catholiques valaisannes. Les gardiens de cet ordre ancien, dont le programme concret est tout entier compris dans l'obéissance aux concepts de l'éducation catholique, laborieuse, respectueuse de la hiérarchie religieuse, politique, sociale et familiale, ne veulent recevoir aucun conseil quant à l'éducation et à l'instruction de leurs enfants. Pour eux, toute injonction, toute proposition sont ressenties comme autant d'atteintes à leur propre liberté et à leur croyance religieuse, transmise à travers les actes éducatifs. Une lutte est engagée pour le maintien, même artificiel, de cet « *empirisme organisé* »⁴⁹⁰ qui les sert et dont ils se servent bien. Les luttes autour des législations scolaires, en 1983 comme en 1828, en 1840 et en 1843 – soit autant de projets avortés –, demeurent des luttes de pouvoir autour d'enjeux liés à des choix de société religieuse et traditionnelle ou séculière et moderne, que les tenants d'un certain cléricalisme auront menées et qu'ils auront gagnées en ralliant le peuple à leurs arguments.

Une inquiétante politisation des débats professionnels

Lors des débats législatifs des années et du siècle précédents, les niveaux professionnels et politiques avaient été peu confondus. Pour la formation des enseignants, par conventions spécifiques, les Ecoles normales étaient chargées de cette responsabilité, sous la supervision politique du gouvernement. Le parlement, fort irrité d'être tenu à l'écart de cet objet, symbole d'un pouvoir certain sur la socialisation populaire, combattait les Ecoles normales à chaque occasion, c'est-à-dire lors des débats législatifs les concernant. Mais le Conseil d'État, toujours loyal, a su distinguer exactement entre les zones du monde politique, sur lesquelles les députés ont un droit de regard, et celles réservées à la profession. La connivence idéologique entre les Ecoles normales et le gouvernement a grandement facilité ce partage. La loi de 1983, au contraire, peut-être parce qu'elle est initiée par un minoritaire soucieux d'asseoir scientifiquement son projet politique, projette le champ professionnel dans le monde politique. Décontextualisés, les savoirs issus de la recherche sur la pratique professionnelle que la

⁴⁸⁹ A ce sujet, voir TOURAINE, 1995.

⁴⁹⁰ Selon l'expression utilisée par un leader de ce mouvement à propos de la réorganisation d'un service de l'État en 1998: « *En réalité, passé le bluff d'un langage suffisant et la prétention d'un vocabulaire branché, ce rapport est un cauchemar. Si l'on s'avisait de le mettre en application, il radicaliserait la socialisation déjà avancée de tout un secteur de la vie valaisanne. Il imposerait la raideur idéologique là où régnait encore un empirisme organisé* ». NF du 10.11.1998, L'invité, p. 2.

loi offre au grand public se vident de leur sens. Interprétés, détournés de leur fonction professionnelle initiale, ils deviennent des jouets de politiciens et porte-parole de communautés aux abois.

Cette politisation d'un domaine professionnel laisse émerger deux tendances semblables à celles qu'identifie Prost (1992, p. 150) en France à l'occasion des débats sur les rénovations qui ont suivi 1968: les réformateurs se recruteront plutôt dans les courants de la gauche politique, à l'opposé des «*réactionnaires*» qui combattent l'innovation, non par seul refus du changement, mais surtout «*par refus du désordre social*». L'origine politique des auteurs des articles les plus virulents contre la loi de 1983 et le contenu de leur argumentation accrédite l'hypothèse du glissement de ce phénomène dans le débat valaisan.

Si, jusque-là, les positions étaient tranchées par l'idéologie dont tout un chacun se réclamait, le transfert des valeurs politiques et religieuses sur les dispositifs concrets prévus par la loi de 1983 et leur mise au pilori en tant que fossoyeurs des «*vraies valeurs valaisannes*» contiennent d'autre part les points forts des jeux politiques de la fin du 20^e siècle occidental. L'abandon d'une forme «*socialisée*» de la démocratie, où les positions de chacun sont connues et s'affirment comme telles au nom d'un idéal politique non déguisé, devient évident. Les projets législatifs ne sont plus initiés ou combattus au nom du bien social supérieur, mais au service d'une forme plus subtile et opaque, «*communautarisée*»⁴⁹¹, de l'exercice du pouvoir. Dans le cas de la loi valaisanne de 1983, l'utilisation d'informations non vérifiées et l'apport de savoirs professionnels pervertis, simplifiés, décontextualisés dans le débat politique marquent un glissement hors de toute éthique. Chaque acteur ayant un intérêt dans l'affaire fait feu du bois qui se présente; l'opportunisme se substitue à la cohérence morale. La loi de 1983 représente un indicateur incontestable de cette déliquescence de la conscience sociale collective, par l'écart considérable ayant surgi entre les mots d'ordre des partis politiques et des collectivités publiques, majoritairement favorables à la loi, et le refus populaire qui a sanctionné le projet. Les enjeux personnels et communautaires ont été plus forts que les enjeux collectifs et sociaux.

Un sursis pour les Ecoles normales

Devenue épidermique, la controverse qui enfle autour de la loi éloigne tout espoir de consensus. Bien qu'une évolution des pratiques en matière de formation des enseignants soit publiquement souhaitée, la discordance des voix ne profite qu'au statu quo. Alors qu'en Suisse et à l'étranger, les Ecoles normales sont remplacées par des instituts supérieurs de formation des enseignants, voire transférées à l'université, en Valais, elles ne sont qu'ébranlées, certes un peu sérieusement mais sans dommage immédiat. Elles tirent ainsi parti de l'impossibilité dans laquelle se sont trouvés les

⁴⁹¹ Pour la distinction entre Société et Communauté, voir MEIRIEU & GUIRAUD, 1997, p. 26: «*La multiplication des communautés met en péril l'existence même d'une véritable société. Il existe, en effet, une différence fondamentale entre 'communauté' et 'société': une communauté est un ensemble d'individus qui se choisissent, qui décident délibérément de s'associer parce qu'ils partagent les mêmes goûts, les mêmes valeurs, ou qu'ils se reconnaissent dans un meneur. Dans une communauté, ce sont les affinités électives qui constituent le ciment du groupe. Une société, au contraire, est un ensemble d'individus réunis de manière aléatoire, qui doivent se respecter et s'efforcer d'œuvrer en commun sans forcément s'aimer les uns les autres.*»

acteurs de concevoir ensemble les nouvelles voies politiques pour la formation des enseignants. Les Ecoles normales valaisannes dirigées par les congrégations religieuses obtiennent leur dernier sursis. Elles peuvent continuer à dispenser la formation professionnelle qu'elles estiment la plus pertinente et la plus ajustée à la réalité quotidienne, sociale et professionnelle, des institutrices et des instituteurs valaisans, bien que ces feux brillent de leurs derniers éclats.

Le chant du cygne (1984-1994)

Au tournant des années 1980, les Ecoles normales sont en butte à une vague de contestation politique et idéologique sans précédent. Mais, soutenues par le peuple et les milieux catholiques, elles ne cèdent pas. En 1984, elles forment encore les institutrices et instituteurs du Valais. Cependant, les députés issus des minorités politiques ont porté de rudes coups à l'institution, espérant ainsi élargir leur contrôle sur cet objet politique hautement sensible. De fait, elles ont perdu leur plus fidèle et loyal allié, le DIP, présidé par un Conseiller d'Etat radical. Le projet de réforme envisagé dès 1981 dévalue leur fonction et induit leur disparition à terme.

Mais le peuple refuse la réforme de l'école valaisanne telle qu'envisagée. Les termes professionnels utilisés dans le cadre de cette nouvelle loi tranchent avec le propos politique qui, jusqu'alors, a prévalu dans ce champ. Apparemment professionnelle avant d'être idéologique, cette loi moderne sert pourtant un triple intérêt. Le premier, d'ordre politique, permet aux minoritaires de soustraire l'école publique et les Ecoles normales à l'influence idéologique du parti conservateur qui a régné sans partage sur ces deux fondements de la stabilité sociale. Le second conforte les professionnels dans leurs choix pédagogiques. Le troisième lie les deux précédents et ancre la société valaisanne dans le système capitaliste. Socialement, l'école doit s'adapter aux impératifs de la société contemporaine; celle-ci obéit aux impératifs de l'économie de marché. D'autre part, l'école ne peut plus ignorer son rôle dans la reproduction d'un système qui favorise indéniablement les privilégiés de naissance. La réussite individuelle de chacun, la prise en compte des potentialités des plus démunis, la solidarité et la mobilité entre classes sociales fondent la nouvelle loi. Mais ces présupposés ne relèvent plus des valeurs valaisannes traditionnelles d'obéissance, de zèle et de soumission à l'ordre providentiel catholique. Le débat qui enflamme le Valais en 1983, dès lors, ne porte guère sur les termes mêmes de la loi. Politisé à l'extrême, le champ professionnel de l'instruction est investi par les idéologies qui le déchirent et le fragilisent.

Les Ecoles normales profitent du statu quo décidé par le peuple. Mais, désormais irrémédiablement isolées, elles sont minées et n'ont plus les faveurs du gouvernement. La mixité est un fait acquis qu'aucune idéologie ne parvient plus à contrer, et les Ecoles normales ne peuvent que s'incliner devant cette évolution avant de se regrouper. La crise des vocations et l'augmentation des savoirs scientifiques qu'exige la formation initiale des enseignants concourent à transformer l'institution que l'on croyait immuable. Et les premiers contrecoups de la crise économique que vit le canton dans les années 1990 précipitent sa chute sans que personne ne lutte plus pour maintenir son existence. Le temps des régents et des institutrices à la modeste vocation est achevé, définitivement.

Améliorer la formation des enseignants : voix divergentes

Une motion urgente pour une révision sectorielle

Au lendemain du refus de la loi scolaire par le peuple, les adversaires de l'Ecole normale ne renoncent pas à la remettre en question. Leur argumentation se fonde sur la pléthore qui continue à faire rage dans les rangs des enseignants primaires. En 1984, ils sont 131, dont 104 pour le Valais romand à chercher un emploi et à réclamer des mesures capables d'améliorer leur statut (La Liberté, Fribourg, 22.9.1984). La députée socialiste M. -J. Solioz, ancien membre de la Commission des vingt-neuf et présidente de la SPVal, défend une motion urgente « *concernant la modification de la formation des enseignants(tes) de l'école enfantine et primaire* » (BGC, sess. prorogée de mai 1984, juin 1984, pp. 264-269).

Le refus par le peuple de la loi de 1983 l'empêche de demander un nouveau projet global de loi scolaire, alors que la question de la formation des enseignants demeure prioritaire. La députée rappelle qu'autrefois et jusque vers les années 1960, l'Ecole normale était « *un véritable tremplin qui permettait de passer d'une classe sociale à l'autre : études gratuites ou presque, internat, perspectives d'un emploi sûr à 18 ou 19 ans [...]. L'Ecole normale était alors un peu le 'collège du pauvre'* ». La démocratisation des études a eu pour effet d'en écarter les jeunes gens les plus doués au profit des études plus longues alors que, pour les jeunes filles, la profession d'institutrice « *représente encore la possibilité d'exercer une profession valorisée, et qui leur plaît* ». Le métier, désormais, est presque totalement féminisé. La députée relève encore les hautes compétences que les projets de rénovation de l'école requièrent : l'abolition des Ecoles normales passe ainsi par un plaidoyer en faveur d'une formation professionnelle ambitieuse, au-delà de celle que proposent les écoles chargées de dispenser la double formation. Les problèmes d'emploi donnent du poids aux revendications. Une formation supérieure devrait assurer aux instituteurs une plus grande mobilité professionnelle. La députée enseignante demande donc « *que le Conseil d'Etat présente au parlement dans un délai de deux ans un projet de loi sur la formation des enseignants de l'école primaire et enfantine* ».

Le chef du DIP l'entend bien et trouve les arguments pertinents. Il énumère les mesures prises pour lutter contre la pléthore, dont la diminution drastique du nombre d'admissions dans les Ecoles normales. Mais il ne peut s'empêcher de conclure amèrement en rejetant la responsabilité de l'échec de la réforme de l'Ecole normale :

J'aimerais tout de même dire – parce qu'il faut mettre cela en évidence – qu'une solution avait été trouvée par le Conseil d'Etat et la Haute Assemblée, en instaurant un Institut pédagogique qui donnait précisément aux enseignants la possibilité d'une meilleure mobilité professionnelle. Ma foi, si le peuple n'en a pas voulu, ce n'est tout de même pas la faute du Conseil d'Etat et du Grand Conseil... Je tenais à le dire devant le parlement!

Des réformes sont autorisées par la loi de 1962, dans le cadre des structures existantes. Les mener semble opportun. Cela permettrait de dégager du temps pour étudier de nouvelles mesures à insérer dans un projet général futur ou lors d'une révision

sectorielle moins hardie. Le Conseiller d'Etat compte sur la politique des petits pas et sur l'aide de l'incessante évolution sociale (*Eléments de réponse à la motion urgente de Mme la Députée M.-J. Solioz* [...]. AEV, 4150-1992 / 48 vol. 1 1981-1984).

Prolonger les études en Ecole normale

Les Ecoles normales n'attendent cependant pas les impulsions parlementaires pour poursuivre une évolution plus que jamais nécessaire. L'amélioration de la qualité de la formation professionnelle dispensée, garante du maintien de leur mission, est un souci majeur. De nouveaux projets sont élaborés dès 1982. Ainsi, le directeur de l'Ecole normale des instituteurs, J. Roten, est très favorable à une prolongation des études au cours desquelles les normaliens et les normaliennes complèteraient leur formation en vue d'accéder plus facilement aux universités. Une telle structure pourrait devenir opérationnelle dès 1982 / 83 sous la forme d'une année offerte aux étudiants victimes de la pléthore et intéressés par les études universitaires. Cette sixième année serait généralisée dès 1984 / 1985 dès que les directions des Ecoles normales auraient établi les programmes correspondants (*Rapport concernant une prolongation immédiate de l'Ecole normale à 6 ans*, 24.3.1982. AEV, 4150-1993 / 77 – 1987 / 1990 – vol. 100).

Après l'échec de la loi, le père Roten, accompagné des directrices des deux Ecoles normales pour les institutrices propose à nouveau son concept au DIP⁴⁹². Persuadés du bien-fondé de la mission dévolue aux ordres religieux quant à la formation des enseignants, les trois congrégations montrent un front commun. Le travail serait partagé entre les trois congrégations et deviendrait l'objet d'un contrat commun. La voie continue de formation, sur six ans, serait adoptée, en lien avec les Ecoles normales de Fribourg et de Lucerne. Les directions acceptent le principe de la mixité et d'une harmonisation effective des programmes. Un conseil de direction serait formé des trois directeurs actuels dont l'un dirigerait le tout et les trois centres de formation actuels continueraient d'exister.

L'idée fait son chemin. Elle est reprise par quelques responsables du DIP, de l'office d'orientation scolaire et professionnelle. La loi ayant été rejetée, la sixième année facultative, « *mesure propre à régler un certain nombre de situations personnelles et à permettre l'ouverture des Ecoles normales vers une maturité de type D, selon des modalités encore à définir* » (Lettre du 1.5.1984. AEV, 4150-1992 / 48 vol. 2).

Mais une telle mesure, propre à revaloriser la voie de l'Ecole normale et à en prolonger le mandat, ne peut plaire à ceux qui souhaitent son remplacement et pour qui le projet de former les enseignants de l'école primaire dans un institut supérieur n'est qu'ajourné. La réaction du chef du DIP est cinglante.

J'ai été très étonné d'apprendre très dernièrement que des informations ont été données par les Ecoles normales [...] à des enseignants qui se préparaient pour donner des cours à cette sixième année. Je vous informe que, pour l'instant, je n'ai pris aucune décision dans ce sens à ce sujet. Souhaitant

⁴⁹² Voir leur *Projet en vue de la formation du personnel enseignant valaisan*, 8.4.1984. ACUS, carton rouge.

que vous preniez bonne note de ce qui précède, je vous adresse, etc. [sic]
(Lettre du 18.5.1984. AEV, 4150-1992 / 48 vol. 2).

Pour les congrégations, ce projet n'était « *qu'un échange d'idées* » (Lettre du 21.5.1984. AEV, 4150-1992 / 48 vol. 2); il en restera là. La prolongation des études de formation initiale des enseignants primaires et des maîtresses enfantines n'est pas dans les projets du gouvernement, ni immédiatement ni à long terme. D'autres solutions sont à trouver. La situation, attisée par la pléthore sans précédent que connaît la profession⁴⁹³, n'est pas satisfaisante.

Revaloriser la profession d'enseignant?

En quittant la présidence de la SPVal, M.-J. Solioz lance

*un beau pavé dans la mare de la revalorisation par une meilleure formation, de la profession d'enseignant [...]: 'Un des défis auquel nous devons répondre sous peine de n'être plus qu'une profession de deuxième zone, c'est la revalorisation, la transformation et l'amélioration de la formation initiale des enseignants'*⁴⁹⁴.

Et ailleurs, elle assure encore qu'« *il est urgent de réadapter rapidement cette formation au plus haut niveau possible de qualification* »⁴⁹⁵.

Relevons que cette conception de la revalorisation de l'enseignement et des enseignants au moyen de la revalorisation de leur formation est un moteur reconnu des réformes ayant fermé les Ecoles normales en Occident dès 1970: pour Prost (1992, p. 57), l'élévation des niveaux de formation des professions voisines a fortement contribué au déplacement de la formation des enseignants vers l'université. Au Québec, Hamel (1991, p. 50) explique comment la formation des enseignants à l'université a été transférée dans le but explicite de revaloriser le métier. Et, face aux universités, le modèle dévalorisé de l'Ecole normale est ressenti comme infantilisant, en dépit de la compétence attestée de ses professeurs (Zay, 1994, pp. 397 et 401). L'analyse peut sans doute s'étendre au Valais. Un député, lui-même professeur au collège, n'affirmait-il pas lors des débats sur l'Institut pédagogique de 1983 qu'on ne pouvait naturellement pas remettre des professeurs du secondaire, universitaires, à l'Ecole normale afin de parfaire leur savoir pédagogique (BGC, sess. prorogée de mai 1983, pp. 403-405)?

Mais l'on peut se demander qui, dans le monde politique et dans la société valaisanne conservatrice et catholique telle qu'elle s'est dévoilée tout au long du combat contre la loi de 1983, a quelque avantage à transformer ses régents en enseignants professionnels à haut niveau de qualification. Cette innovation, garante d'amélioration professionnelle, réjouirait les minoritaires et quelques majoritaires éclairés. Une

⁴⁹³ NF 1985, n° 63, p. 44: « Coup d'œil sur les Écoles normales »; *L'Éducateur*, 5.12.1985: « Témoignages, après plusieurs années de formation des enseignants »; *Le Matin*, 20.6.1986, p. 9: « Jeunes instituteurs valaisans, la voie de garage. Beaucoup de maîtres et peu de places, une solution, attendre ».

⁴⁹⁴ *La Suisse*, 15.12.1986: « Valais, Revaloriser la formation, les enseignants doivent viser haut ».

⁴⁹⁵ *Le Matin*, 16.12.1986: « Salaires des enseignants valaisans, presque lanterne rouge. L'écart entre le Vieux-Pays et la moyenne suisse est de 13% ».

revendication séculaire serait enfin satisfaite et la formation des enseignants s'éloignerait de la zone d'influence du Grand Parti.

Mais le peuple valaisan n'a pas voulu de la réforme proposée en 1983. En prenant acte, le DIP ne semble plus y songer, ou à peine, dans ses discours d'intention. Dès 1985, une évolution de la formation des enseignants est cependant annoncée, sans que rien ne semble entrepris de manière concrète, à la grande colère d'une SPVal impatiente de vivre les changements tant attendus⁴⁹⁶. Les Ecoles normales, dont les réussites séculaires sont constamment louées par les élites conservatrices du pays⁴⁹⁷, auraient-elles été reconnues intouchables? Malgré les promesses du chef du service de l'enseignement primaire, aucun projet de loi «*destiné à adapter aux nécessités actuelles et futures des structures et des programmes dont on ne saurait trop relever l'importance et les promesses qui en sont attendues*»⁴⁹⁸ ne semble se dessiner.

Mais un autre projet, à l'étude dès 1985, vise à rationaliser leurs services plutôt qu'à les valoriser. Le regroupement des Ecoles normales est à l'ordre du jour, et l'Ecole normale des instituteurs est appelée à éclater et à voir ses deux sections francophone et germanophone être rattachées aux Ecoles normales des institutrices de Sion et de Brigue. Deux Ecoles normales mixtes seraient ainsi créées, l'une pour chaque région linguistique du canton.

Le regroupement des Ecoles normales

Une première commission d'étude

En avril 1985, le chef de service du DIP fait parvenir à son supérieur une note rapelant que, indépendamment du problème de base relatif à la formation des enseignants, la question des locaux se pose avec acuité⁴⁹⁹. Le maintien en exploitation des deux Ecoles normales de Sion s'avère désormais trop coûteux, sans raison éducative. Une commission d'étude est formée en septembre 1985⁵⁰⁰. Son mandat: étudier le regroupement des Ecoles normales et présenter dans ce sens des propositions au chef du DIP pour le printemps 1986.

La commission est chargée de l'étude des conséquences matérielles provoquées par la diminution des élèves dans les Ecoles normales. Elle doit en outre étudier les possibilités de regrouper les élèves en deux Ecoles normales, les répercussions de ces regroupements sur l'emploi des enseignants, les possibilités éventuelles d'affectation des locaux devenus disponibles. La commission est en outre priée de se fonder sur les hypothèses de travail issues des désirs manifestés par les Ecoles normales, soit la pro-

⁴⁹⁶ *La Suisse*, 8.12.1986: «Fusion des Écoles normales, Pénurie d'élèves. 'Moins d'enfants, moins de profs'. Les Écoles normales des garçons et des filles de Sion fusionnent. En raison du recul du nombre d'élèves. Cette fusion n'a rien à voir avec la refonte des structures de la formation des enseignants primaires. La SPVal retape du poing sur la table pour que l'on examine cet épineux problème»; *L'Éducateur*, 12.11.1987: «Priorité à la loi sur la formation des enseignants».

⁴⁹⁷ *Valais demain*, 5.9.1986: «Haro sur les Écoles normales? point de vue. François Mathis, président de la commune de Grimisuat (et professeur à l'ENF)».

⁴⁹⁸ *L'Éducateur*, 5.12.1985. «La formation des enseignants de l'école primaire dans le canton du Valais»; «Administrativement vôtre», Anselme Pannatier, *Radio Martigny*, 10.4.1986.

⁴⁹⁹ Lettre du 23.4.1985. AEV, 4150 1992/48 vol. 2.

⁵⁰⁰ Mandat concernant la création d'une commission chargée d'étudier le regroupement des EN. 17.9.1985. Classeur *regroupement des EN*, archives ENVR.

longation de la durée de formation des enseignants, portée à six ans. Les directions des Ecoles normales ne sont pas écartées de ce projet, comme elles l'avaient été pour les travaux de la Commission des vingt-neuf. Présidée par le chef du service de l'enseignement primaire et des Ecoles normales, la nouvelle commission comporte les trois directeurs des Ecoles normales de Sion et de Brigue, un représentant de l'AVPES II⁵⁰¹, le chef du service administratif, l'architecte cantonal et le directeur de l'Office de documentation et d'information scolaire (ODIS) en qualité de secrétaire de la commission.

Le directeur de l'Ecole normale des instituteurs décline l'invitation : il a obtenu un congé sabbatique pour la rédaction de sa thèse⁵⁰². Il se fait momentanément remplacer. Immédiatement, les directions dressent l'inventaire de leurs disponibilités et occupations locatives. Il ressort de ce survol que le Valais pourrait ne disposer que de deux Ecoles normales, l'une pour le Haut-Valais, l'autre pour le Valais romand. L'enjeu pour les congrégations responsables des Ecoles normales de Sion est immense : il en va de la survie de l'une des institutions. L'Ecole normale mixte du Valais romand y aura son siège, tandis que l'autre disparaîtra.

La réponse se dessine naturellement. Il manque des locaux à l'Ecole normale des instituteurs, et une dépense financière importante pour son entretien devra être engagée, quelle que soit son affectation future. Par contre, les locaux de l'Ecole normale des institutrices, en nombre quasi satisfaisant, n'ont guère besoin de rénovation. Alors, *« parce que les investissements à consentir seraient moindres ; parce que les locaux de l'ENG se prêteraient mieux à d'autres affectations ; à cause de la proximité du collège de la Planta »*, l'architecte cantonal donne la préférence aux locaux de l'Ecole normale des institutrices en cas de regroupement des Ecoles normales pour la formation des futurs candidats et candidates à l'enseignement⁵⁰³. Les Frères de Marie sont donc écartés de la formation des instituteurs valaisans, officiellement pour une question matérielle. Les Ursulines, religieuses dont la mission enseignante s'est toujours accomplie dans la discrétion et le dévouement les plus parfaits, sont choisies par le Conseil d'Etat.

Les Ursulines renoncent à leur mandat

Au lendemain de la séance qui voit ce choix se profiler, la Supérieure de la congrégation des Ursulines de Sion, Sr Jean-Baptiste Bérard, dans un communiqué que signe également le chef du DIP⁵⁰⁴, annonce la décision, prise en toute liberté par la communauté religieuse, de renoncer à la direction de l'Ecole normale :

En raison du manque de forces jeunes capables d'assurer la relève et de maintenir la continuité, la communauté des Sœurs de Sainte-Ursule de Sion se voit contrainte de renoncer à assumer la direction de l'Ecole normale des institutrices et de l'internat à Sion, dès la fin de l'année scolaire

⁵⁰¹ Association valaisanne des professeurs du secondaire du deuxième degré.

⁵⁰² Entretien avec le père J. Roten.

⁵⁰³ PV de la séance du 6.3.1986. Voir aussi le *Rapport concernant le regroupement des Ecoles normales, 1.4.1986*. Département des travaux publics, *Rapport d'analyse et conclusions de l'analyse des locaux*, par l'architecte cantonal, le 18.3.1986. Classeur *Regroupement des EN*, archives ENVR.

⁵⁰⁴ Communiqué du 8.4.1986. ACUS, carton rouge.

1986/1987 [...]. La communauté de Sainte-Ursule a informé de cette décision le chef du DIP qui lui a exprimé ses sentiments de regret et ses remerciements pour les éminents services rendus.

Le communiqué souligne l'importance toute particulière à accorder aux intérêts respectifs des étudiantes, des parents et des professeurs. Et, dans le cadre des études juste achevées sur le regroupement des Ecoles normales, la «*congrégation s'est déclarée prête à mettre à la disposition de l'Etat du Valais les locaux et le mobilier dont elle dispose selon des modalités à définir*».

La nouvelle est abrupte. Une page de l'histoire valaisanne est tournée par celles-là mêmes qui l'ont écrite avec passion et loyauté, faisant preuve d'une vocation qui n'a jamais fléchi. La presse valaisanne le souligne: «*Des générations d'institutrices ont parfait leur formation générale et appris leur difficile métier dans cette institution qui, toujours, a su s'adapter aux exigences d'un enseignement en continuelle évolution*» (NF du 11.4.1986, pp. 1 et 30). La presse romande est un peu plus caustique. Elle remarque aussi l'ouverture aux innovations modernes qui ne manqueront pas d'advenir, telle la mixité contenue par la présence congréganiste:

Les religieuses formaient depuis des décennies, souvent avec une discipline de fer et des principes rigides, toutes les institutrices valaisannes. Leur départ [...] va provoquer un changement considérable dans le concept de formation des jeunes institutrices et peut-être que, à l'instar de ce qui se passe dans les autres écoles, le Valais des enseignants passera à la mixité (La Suisse du 11.4.1986).

Les parlementaires, qui ont toujours souhaité être pris en compte dans le contrôle de l'institution, sont pris au dépourvu. Ils ont appris l'information par la presse. L'absence avérée de comptes rendus des négociations dans le rapport de gestion du Conseil d'Etat est dénoncée avec irritation. Quelles sont les mesures prises par le chef du DIP pour «*pallier cette défection? Quelle sera l'affectation des bâtiments utilisés à cet effet, bien que ceux-ci n'appartiennent pas à l'Etat?*» (BGC, mai 1986, pp. 332-333). Les députés se réfèrent explicitement à la rumeur et démontrent ainsi leur mécontentement d'être tenus à l'écart de cette opération politiquement sensible: «*Des bruits circulent selon lesquels l'Etat louerait ces bâtiments pour y loger l'Ecole normale mixte, mais alors, qu'advient-il des locaux appartenant à l'Etat et abritant actuellement l'Ecole normale des garçons?*». Le Conseiller d'Etat se veut rassurant. La décision est trop récente pour figurer dans un rapport officiel et, de plus, la mixité a déjà été introduite dans les classes, à l'Ecole normale des instituteurs plus précisément, ainsi qu'il en a été rendu compte en 1984⁵⁰⁵, pour des questions évidentes d'économie. Et de rappeler la responsabilité pleine et unique du gouvernement dans la conduite de ce dossier: «*Pour le reste, j'apporterai des explications beaucoup plus détaillées en temps voulu. Cependant, je répète que ce problème est pris en main très sérieusement par le Conseil d'Etat*» (BGC, mai 1986, pp. 336-337). Tout n'est pas encore dit ni achevé: les Marianistes s'interrogent encore sur la pertinence de leur présence dans l'institution sédunoise.

⁵⁰⁵ «*Une classe mixte a été ouverte à l'ENG afin de réunir les effectifs qui, séparément, auraient été trop faibles*». RG CE, DIP, 1984, p. 102.

Le 12 décembre 1986, les Frères de Marie renoncent eux aussi à leur mandat de formation des enseignants valaisans dès le 1^{er} septembre 1987. Ils invoquent la régression importante des effectifs des élèves et le récent regroupement (RG CE, DIP, 1986, p. 129. Communiqué cosigné par le Supérieur de la province des Marianistes et le chef du DIP le 12.12.1986). Le temps congréganiste des Ecoles normales de Sion est désormais achevé⁵⁰⁶. La sécularisation de la formation des enseignants est avérée et plus rien, désormais, ne peut lutter contre la délitescence que la modernité ne manquera pas de laisser advenir.

L'Ecole normale des instituteurs est mise hors jeu

Le regroupement des trois Ecoles normales en deux établissements de formation, l'un à Brigue pour le Haut-Valais, l'autre à Sion pour le Valais romand, est effectivement décidé par le Conseil d'Etat en juin 1986 (*Décision du CE*, 4.6.1986. RG CE, DIP, 1986, p. 129). Les modalités du regroupement, en ce qu'elles recouvrent essentiellement les aspects pédagogiques pratiques, et l'étude pour l'affectation ultérieure des locaux de l'Ecole normale des instituteurs, sont analysées par deux commissions. Le temps presse, le DIP veut aller vite. Les effectifs sont très faibles et, en aucun cas, la situation exceptionnelle ne peut justifier des mesures exceptionnelles⁵⁰⁷. Le temps de grâce des Ecoles normales est bien révolu, le gouvernement a hâte de voir se réaliser l'école séculière. Les questions se font précises: quand et comment les deux Ecoles normales des institutrices seront-elles en mesure d'accueillir les candidats à l'enseignement? quand et comment l'Ecole normale des instituteurs peut-elle être libérée de sa mission? Le directeur de l'Ecole normale des instituteurs tente de tempérer et d'influer sur l'inéluctable: «*Le regroupement ne doit en aucun cas signifier une absorption, mais plutôt un enrichissement mutuel, fruit d'un travail commun*» (PV de la séance du 9.6.1986. Classeur *Regroupement des EN*, archives ENVR).

Le DIP n'en a cure et six mesures urgentes sont prises pour le début de l'année scolaire 1986/1987, afin d'accélérer le processus de dissolution de l'Ecole normale des instituteurs. Ainsi, l'école de Brigue se voit attribuer la formation mixte de tous les normaliens et normaliennes des sections enfantine et primaire. L'école de Sion ne pourra organiser que la section primaire, les effectifs permettant d'ouvrir une section enfantine étant insuffisants. Prises par l'autorité «*seule habilitée à décider en cette matière*», ces décisions revêtent un caractère immédiat. La formation des candidats de première année ne sera ainsi pas compromise puisqu'elle débutera dans la structure déjà regroupée. Les désagréments que cette précipitation cause à l'Ecole normale des instituteurs sont reconnus, mais aucunement pris en compte. Et, dans cette optique de transfert sans délai de la formation dans leurs institutions, les directrices des Ecoles normales des institutrices sont priées de «*prendre contact avec le directeur de l'Ecole*

⁵⁰⁶ L'Ecole normale de Brigue vit encore au temps congréganiste jusqu'en juin 1999, lorsque la directrice de l'institut Sainte-Ursule de Brigue, Sr Jazinta Ambord, prend sa retraite. La direction de la dernière classe de normaliennes et normaliens (pour l'année 1999-2000) est alors confiée au directeur de l'école supérieure de commerce et de l'école de degré diplôme, M. Franz Taiana.

⁵⁰⁷ PV de la séance du 9.6.1986. Voir aussi le *Deuxième rapport destiné à M. le chef du DIP concernant le regroupement des EN*, 17.10.1986. Classeur *Regroupement des EN*, archives ENVR.

normale des instituteurs en vue de l'engagement de professeurs selon le principe des 'vases communicants'» (PV de la séance du 17.6.1986. Classeur *Regroupement des EN*, archives ENVR).

Trois phases pour regrouper les Ecoles normales

Deux phases au goût amer

Trois phases vont concrétiser le regroupement des Ecoles normales. La première consiste à ouvrir immédiatement, soit dès la rentrée 1986 / 1987, des classes mixtes de première année dans les bâtiments désignés. Le rapport déposé en octobre 1986 assure que cela s'est fait sans problème majeur, ni sur le plan psychologique ni sur le plan matériel : la commission se dit alors «*relativ zufrieden*»⁵⁰⁸.

Pourtant, à l'Ecole normale des instituteurs, on ne cache pas son amertume devant la situation⁵⁰⁹. Le représentant du personnel enseignant des trois Ecoles normales «*affirme qu'il n'y a pas eu de véritable consultation des milieux intéressés et que le corps professoral n'est invité qu'à entériner et à prendre acte des décisions du DIP*». Un professeur de langue allemande estime «*qu'il ne s'agit pas à vrai dire d'un regroupement, mais d'une absorption, deux écoles en assimilant une troisième. [Il a un peu] l'impression que le corps professoral de l'Ecole normale des instituteurs, section allemande, constitue une quantité négligeable qu'on réengagera éventuellement 'si des postes se présentent'*». Le directeur de l'Ecole normale des instituteurs ne cache pas non plus sa déception. Les décisions prises lui paraissent dures à accepter, une réflexion plus longue aurait été souhaitée et le sentiment de ne pas avoir été écouté domine. «*Le couperet est tombé, le glas a sonné*» : ses regrets sont vifs tant pour l'école que pour la communauté des Marianistes.

Le chef de service du DIP reconnaît les efforts accomplis pendant cent quarante ans par ceux-ci auprès de la jeunesse valaisanne. Un paragraphe leur est consacré dans le rapport définitif⁵¹⁰. L'Etat du Valais leur en est reconnaissant, mais se dit impuissant : «*Les difficultés actuelles obligent à des décisions, fussent-elles pénibles à prendre*». Les Frères de Marie quittent loyalement, mais sans l'avoir réellement décidé, cette formation des instituteurs valaisans qui est indiscutablement leur œuvre. L'Etat leur a préféré le modèle discret de l'Ecole normale des institutrices, sans doute plus ajusté à la modeste réalité sociale de ce métier par ailleurs fortement féminisé.

La seconde phase voit les Ecoles normales totalement regroupées. Le directeur de l'Ecole normale des instituteurs insiste alors pour que le regroupement s'achève rapidement, soit à l'automne 1987⁵¹¹, lorsque les Marianistes quitteront définitivement la direction de leur école. Justifiant cette décision, les Frères de Marie relèvent qu'elle est à comprendre comme touchant «*une Ecole normale fortement frappée par la diminution des effectifs – quantitativement atrophie*». Le directeur fait encore savoir qu'elle

⁵⁰⁸ PV de la séance du 11.9.1986 et *Deuxième rapport destiné à M. le chef du DIP concernant le regroupement des EN*, 17.10.1986. Classeur *Regroupement des EN*, archives ENVR.

⁵⁰⁹ PV de la séance du 17.6.1986. Classeur *Regroupement des EN*, archives ENVR.

⁵¹⁰ *Rapport destiné à M. le chef du DIP concernant le regroupement des EN et l'affectation des locaux libérés*, le 16.12.1986. Remarques concernant la Société de Marie, p. 3. Classeur *Regroupement des EN*, archives de l'ENVR.

⁵¹¹ PV de la séance du 11.9.1986. Classeur *Regroupement des EN*, archives ENVR.

s'appuie sur des raisons « *humaines et pédagogiques autant que financières* »⁵¹². Les Marianistes souhaiteraient que l'Etat leur confie encore quelques tâches et le directeur réitère son souhait de voir le regroupement ne pas aller dans le sens d'une « *absorption, mais d'une adjonction, d'une harmonieuse fusion de forces complémentaires et qu'on ait, à l'avenir, une attitude positive face au recrutement des futurs enseignants* »⁵¹³. Mais ce vœu reste pieux. Le principe du regroupement total à la fin de l'année scolaire 1986/1987 est admis par l'ensemble de la commission et annoncé au public au début du mois de décembre 1986⁵¹⁴. Exit les Marianistes. Quant aux locaux construits avec panache pour l'Ecole normale des instituteurs, ils restent au service de la formation des jeunes du pays. La nouvelle école technique supérieure d'ingénieurs devrait s'y ouvrir dès l'automne 1988⁵¹⁵.

Quand des locaux sont aussi des symboles

Si conjoncturelle que cette décision paraisse, la mise en perspective de l'histoire des locaux qui ont accueilli la formation des instituteurs et des institutrices du Valais éclaire sous un autre angle l'apparente rationalité de l'explication officielle. Les locaux scolaires sont des symboles, ils l'ont été de tout temps, en tous lieux⁵¹⁶. Au moment de leur construction, dans les années 1950-1960, les splendides bâtiments de l'Ecole normale des instituteurs répondaient à une question éminemment politique : l'émergence nécessaire de la primauté de l'instruction utilitaire sur l'éducation à la vie. L'Ecole normale des instituteurs a été offerte comme symbole de l'attention politique portée à l'instruction du peuple dont dépend la bonne marche de l'économie cantonale. Un quart de siècle plus tard, plus personne ne s'extasie devant les progrès de l'instruction primaire dont tout un chacun a largement bénéficié. Et à présent, le Valais se cherche un institut supérieur. La Commission des vingt-neuf et la loi de 1983 le prévoient pour les instituteurs, mais le peuple n'en a pas voulu. L'Institut pédagogique aurait dû être cette première école prestigieuse. Aurait-on alors reculé devant les dépenses et l'aurait-on logé dans la modeste maison des Ursulines ?

Le choix opéré en 1987 s'appuie sur d'incontestables données empiriques, soit la baisse drastique des candidats à l'enseignement en ces années de crise aiguë de l'emploi, l'opportunité de transformer les locaux de l'Ecole normale des instituteurs, augmentés de l'usine désaffectée qui la jouxte, pour l'Ecole d'ingénieurs, la dette morale de l'Etat vis-à-vis des Ursulines qui ont toujours construit à leurs frais leurs bâtiments, et le fait que le regroupement puisse s'opérer dans ces locaux à peu de frais. Mais il est vrai également que l'attention du politique se détourne de l'école primaire publique et s'arrête désormais sur la technique et l'industrie.

Le projet de l'école d'ingénieurs peut concrètement réaliser le désir politique d'offrir enfin au canton un institut de formation technique supérieure, tribut payé à l'adoption de la modernité et de l'économie de marché. Dans le même temps, la for-

⁵¹² PV de la séance du 9.10.1986. Classeur *Regroupement des EN*, archives ENVR.

⁵¹³ PV de la séance du 11.9.1986. Classeur *Regroupement des EN*, archives ENVR.

⁵¹⁴ NF 1986, n° 288 p. 37 et 290 p. 25 ; La Suisse 3.12.1986. « Fusion des Ecoles normales, pénurie d'élèves ».

⁵¹⁵ PV de la séance du 22.10.1986 et le *Rapport destiné à M. le chef du DIP concernant le regroupement des EN et l'affectation des locaux libérés*, le 16.12.1986. Classeur *Regroupement des EN*, archives ENVR.

⁵¹⁶ DEBRAY, 1998, pp. 36-44 ; HELLER & FORNET, 1997.

mation des instituteurs s'enferme et ne parvient pas à s'élever au-dessus de sa condition modeste, « normale ». Dans ce contexte, les Ursulines offrent des locaux fonctionnels, sobres et parfaitement appropriés à la formation des institutrices et des instituteurs, ce modeste corps professionnel dont le peuple n'a pas su élever la dignité.

La tristesse ressentie par les Marianistes, dont l'école a réellement disparu, s'inscrit encore dans le tissu de relations objectivement différentes nouées entre l'Etat et les deux congrégations enseignantes, et entre l'Etat, la formation des enseignants et les finances publiques. L'Etat a, depuis le début du siècle, loué aux Ursulines les locaux permettant aux jeunes filles de recevoir leur formation d'institutrice. Bien qu'ayant largement bénéficié de l'esprit d'abnégation et de la générosité des religieuses, en tant que locataire, il n'a pas pu dicter toutes les règles du jeu. Les Marianistes, en renonçant à se rendre propriétaires des locaux nécessaires pour le bon exercice de leur mission éducative et enseignante, n'ont finalement eu à proposer à l'Etat que leur tradition. Nul engagement financier important ne peut être opposé à la décision, ou rendre l'Etat redevable. Ainsi, officiellement, l'option prise lors du regroupement remercie *a posteriori* les Ursulines pour les dettes consenties depuis le début du siècle. Mais elle permet une nouvelle fois à la collectivité d'économiser.

Une troisième phase escamotée

Le regroupement des deux Ecoles normales dans les locaux de l'Ecole normale des institutrices s'est opéré en deux phases très rapides. Restait encore à régler le problème du transfert des classes d'application attachées à l'Ecole normale des instituteurs. En 1988, c'est chose faite⁵¹⁷. Toutes sont jointes à l'Ecole normale du Valais romand, libérant totalement les locaux de l'Ecole normale des instituteurs (RG CE, DIP, 1988, pp. 122 et 124).

Le DIP est satisfait de cette mesure. Les maîtres et maîtresses d'application, eux, ne l'apprécient guère. L'indignation et la colère de certains sont trop grandes pour les passer sous silence⁵¹⁸. Le déménagement a lieu en cours d'année scolaire, à quelques semaines de la clôture. Leurs nouvelles conditions ne peuvent être comparées à celles dont ils bénéficiaient à l'Ecole normale des instituteurs. Alors, considérés comme professeurs à part entière, ils enseignaient et participaient activement à la formation pratique des normaliens, tout en étant rémunérés en conséquence. L'Ecole normale du Valais romand a adopté le plan horaire et les modalités de formation pratique de l'Ecole normale des institutrices, bien différents. Des « *méthodologues* » désignés, spécialistes universitaires des branches d'enseignement, donnent les cours aux normaliens. Les maîtres de classes d'application y sont fort peu associés. Contrairement au projet pédagogique global de l'Ecole normale des instituteurs, les professeurs de l'Ecole normale du Valais romand et les maîtres de ses classes d'application forment deux entités distinctes, aux interactions relativement limitées.

⁵¹⁷ Relevons que l'École normale du Haut-Valais regroupée renonce à ses propres classes d'application, du fait que les parents préfèrent les envoyer dans les écoles de la ville. RG CE, DIP, 1988, p. 124.

⁵¹⁸ Entretiens 65 et 66.

Les maîtres des classes d'application de l'Ecole normale des instituteurs ressentent ce dispositif comme une mise à l'écart, voire une « mise au rancart ». Ils ressentent un certain sentiment de mépris pour le travail effectué dans le passé, pour ce projet d'équipe qui impliquait le directeur, les professeurs de l'Ecole normale des instituteurs, les maîtres des classes d'application. Les classes d'application des deux anciennes Ecoles normales ont été juxtaposées, sans prise en compte des différentes cultures d'établissement. Un travail en commun a été imposé, malgré l'incompatibilité avérée de principes essentiels. Pour certains, la plaie reste à vif malgré les années qui passent. Ce problème ne sera jamais réellement dépassé et, de fait, appartiendra à la culture d'établissement développée par les classes d'application de l'Ecole normale du Valais romand⁵¹⁹.

Ces difficultés, issues des divergences propres à l'engagement séparé des Ecoles normales dans la modernité de 1970 et à leur évolution autonome, ont atteint ici un paroxysme inattendu qui ne résonne que faiblement dans les discours officiels. L'Ecole normale du Valais romand se présente comme une école ouverte, séculière; elle offre une nouvelle image rénovée de la formation des enseignants. Mais elle porte malgré tout, en héritage intimement incorporé, les combats ayant marqué les établissements dont elle est issue.

L'Ecole normale du Valais romand est dirigée par un laïc

Au printemps 1987, Jean-François Lovey, d'Orsières, licencié en philosophie, directeur de l'ODIS, est nommé à la tête de la nouvelle Ecole normale du Valais romand⁵²⁰. Le DIP relève que cette institution appartient désormais totalement à l'Etat (RG CE, DIP, 1987, p. 122), tandis que l'Ecole normale du Haut-Valais, mixte elle aussi, reste encore sous la responsabilité des sœurs Ursulines de Brigue jusqu'en juin 1999⁵²¹. La centralisation de la formation des enseignants, formidable enjeu du 19^e siècle et que nombre de politiciens minoritaires ont régulièrement appelée de leurs vœux, est alors complètement réalisée pour le Valais romand. Les enjeux politiques qui ont animé tant de débats se sont apaisés: les congrégations se sont retirées et la priorité autrefois donnée à une éducation chrétienne et morale n'est plus à l'ordre du jour dans la société séculière du Valais, même si les politiques demeurent attachés aux principes religieux⁵²².

L'Ecole normale du Valais romand est résolument moderne, elle est mixte et sa direction est laïque. Le quotidien du Valais romand titre: « *Le virage de la formation des enseignants. L'Ecole normale doit cesser d'être un gadget politique* » (NF du 16.6.1987, p. 1). La formule peut sembler injuste vis-à-vis de l'effort pédagogique fourni par les congrégations responsables. Le rédacteur s'empresse alors de préciser que ce n'est pas à elles que l'anathème s'adresse, mais à l'image publique de l'école, dominée par des archétypes « *soigneusement entretenus par des politiciens soucieux de déstabiliser ce qu'ils*

⁵¹⁹ Entretiens 63, 64, 65, 66, 78, 75.

⁵²⁰ RG CE, DIP, 1987, p. 111. Lire un portrait de J. -F. Lovey rédigé par A. Pannatier, chef de service à l'Etat du Valais à qui il succède dix ans plus tard dans *Résonances*, janv. 1997, pp. 24-25.

⁵²¹ Soit jusqu'à la retraite de Sr Jazinta Ambord.

⁵²² Chaque session ordinaire du Grand Conseil débute par une messe officielle à la Cathédrale de Sion.

considèrent comme un bastion de la majorité», soit par les minoritaires qui veulent le remplacement de l'Ecole normale par un institut prestigieux. Les professeurs, laïcs et universitaires, «*ne sont plus d'accord d'être considérés comme l'enjeu d'un combat d'arrière-garde*»⁵²³. Ils reconnaissent les défauts de la filière – soit son étanchéité, le choix professionnel précoce imposé aux jeunes, la limitation des accès aux hautes écoles – tout en soulignant ses qualités incarnées par le souci permanent de la méthode, la formation culturelle de base, l'évolution constante du programme et des contenus. Le changement promis, soit l'augmentation prévisible de la durée des études, doit désormais «*faire l'objet d'un vrai débat pendant qu'il est encore temps, à l'écart des remous politiques*» : les échos des débats contre l'Ecole normale, que la campagne autour de la loi de 1983 amplifia, résonnent toujours.

A l'articulation de ces changements inéluctables, appelée à faire le lien entre la tradition d'une formation modeste et chrétienne et le futur d'une formation laïque et pointue, l'Ecole normale du Valais romand tient à jouer son rôle. Personne ne conteste plus la mixité enfin introduite officiellement, «*légitime, logique, naturelle, et représentant sur le plan humain une harmonieuse préparation à la vie, prise en compte d'un fait culturel, social, et l'adhésion à un salutaire principe de justice; une concession à la modernité, bienvenue*»⁵²⁴. Dès lors, la formation pour les classes enfantines s'ouvre également aux jeunes gens⁵²⁵. Le défi de conjuguer une formation générale, donnant accès aux universités, avec une formation professionnelle de qualité reste ouvert : aucune exigence ne saurait être galvaudée. Mais le directeur, conscient de la difficulté, souhaite remplir son double contrat.

Les Ursulines ont laissé en héritage leur modèle. Ce modèle sera bien sûr ajusté aux exigences de l'Ecole normale du Valais romand et quelque peu transformé mais restera relativement proche du modèle des collèges d'où seront transférés nombre d'étudiants qui réorientent leurs études. Du modèle de l'Ecole normale des instituteurs, aux spécificités originales, tourné avant tout vers une formation professionnelle forte et isolée de la voie lycéenne, il ne reste quasiment rien, sinon les regrets amers de ceux qui l'ont connu et vécu avec passion.

La nouvelle Ecole normale du Valais romand s'est retrouvée face à un défi humain quant à ses enseignants : harmoniser les cultures des professeurs issus des deux anciens établissements de formation, héritiers d'un passé parfois idéalisé, et intégrer les éléments nouveaux. Dans ce cadre qui nécessitait un soutien et un suivi actifs en vue de la construction d'une identité propre, certains professeurs ont parfois regretté l'absence d'un projet pédagogique collectif soutenu par une présence forte et permanente de la direction, alors que d'autres y ont développé avec bonheur des projets stimulants⁵²⁶.

Ouvrir l'école, en faire un lieu vivant, chaleureux, pour les étudiants et pour les enseignants, un lieu culturel et stimulant, mais aussi un lieu où les tensions sont résolues en interne, dans la confiance du DIP qui souhaite un retour à la sérénité : telle est la mission que se donne le nouveau directeur. C'est un fait que les étudiants s'y sont

⁵²³ Ce sont eux d'ailleurs qui ont invité le journaliste dans leur école. Entretien 71.

⁵²⁴ *NF* du 16.6.1987, p. 8. Entretien avec le nouveau directeur de l'ENVR.

⁵²⁵ Un seul en profitera, diplômé en 1994.

⁵²⁶ Entretiens 71, 72, 79, 80.

sentis très écoutés. Le climat de travail favorable de la maison est reconnu en général et apprécié par nombre d'étudiants et de professeurs. Le DIP, dans son rapport de gestion pour l'année 1989, le publie: «*Après la difficile période de réorganisation, l'Ecole normale a trouvé maintenant son harmonie, son équilibre, sa sérénité et il n'est point prétentieux d'affirmer que c'est un lieu où il fait, à la fois, bon vivre et bon apprendre*» (RG CE, DIP, 1989, p. 120). Mais l'école n'en a pas l'exclusivité: la présence de l'internat y a sans aucun doute sa part⁵²⁷.

Si les sœurs Ursulines ont quitté la direction de l'Ecole normale, leur présence au sein de l'établissement reste cependant active, notamment parce que, accédant à la demande du DIP, elles gèrent l'internat de l'institution. Désormais totalement dissocié de la marche de l'école, il est devenu le «*Foyer Shalom*», placé sous la responsabilité de Sr Marie-Pascale Genoet et de quelques-unes de ses consœurs. Il accueille les jeunes étudiantes de Sion, qu'elles soient collégiennes ou normaliennes.

La vie au foyer n'a plus rien à voir avec celle de l'internat de l'Ecole normale traditionnelle: les chambres sont désormais individuelles et le temps d'étude comme le temps libre est géré par les étudiantes elles-mêmes dès la troisième classe. Les étudiantes, de fait, sont unanimes à louer l'ambiance de l'internat⁵²⁸. Par cette présence domestique chaleureuse, les Ursulines responsables du foyer Shalom contribuent indéniablement à la qualité de la vie de l'école.

L'Ecole normale ferme

En 1992, la dernière volée de la section «*Activités créatrices manuelles*» est reçue⁵²⁹. Lorsque le parlement adopte en 1994 la loi qui ferme définitivement l'Ecole, le Conseil d'Etat annonce la «*dernière session des examens d'admission à l'Ecole normale et la fermeture de trois classes dès la rentrée scolaire 1995-1996*» (RG CE, DIP, 1995, p. 65). Seuls quelques étudiants, en possession d'une maturité gymnasiale, pourront désormais se présenter à une session d'orientation et rejoindre les dernières classes actives.

Mais, alors que l'école se vide de ses étudiants et que la nouvelle Haute école pédagogique (HEP) n'est encore qu'une loi, le directeur de l'Ecole normale du Valais romand accède à la charge de chef du service de l'enseignement. La direction de l'Ecole normale est dès lors confiée «*jusqu'en juin 2000 à Edmond Farquet*» (RG CE, DIP, 1996, p. 74), professeur de l'école. Las, ce directeur intérimaire n'achèvera pas son mandat à la tête de l'Ecole normale, préférant endosser d'autres responsabilités sur un plan communal. Par décision du 19 mai 1999, le Conseil d'Etat confie à M^{me} Danièle Périsset Bagnoud, par ailleurs membre du triumvirat qui a modélisé le projet HEP-VS, le soin d'accompagner élèves et professeurs de l'Ecole normale au terme de l'existence de la digne institution tout en «*œuvrant à la mise en place de la HEP pendant la période transitoire*». Ainsi, en cette fin de cycle de vie institutionnelle, une femme, mère de quatre enfants encore jeunes, est nommée. L'enjeu de la direction de l'institution vidée de ses étudiants a changé. Le mandat reçu n'est plus le même que

⁵²⁷ Entretien 77.

⁵²⁸ Entretiens 33, 38, 73, 76.

⁵²⁹ RG CE, DIP, 1992, p. 131.

celui attribué aux directrices et directeurs de l'âge classique de l'Ecole normale. La phase transitoire vers la HEP est amorcée.

La sécularisation de la direction, passage obligé?

Alors qu'en 1983, le peuple démontrait son attachement à l'ordre pédagogique ancien, en 1994, la disparition de l'Ecole normale n'est plus remise en question. Une seule décennie sépare les deux événements. Le temps qui passe aurait-il seul permis à cette rénovation, que les enseignants et les partis minoritaires ont tant attendue, d'advenir?

Il nous apparaît que la laïcisation de la direction de l'établissement est un élément fort ayant permis la transition en douceur de la formation traditionnelle à la formation supérieure. Le départ des congrégations religieuses, garantes d'une éducation fidèle à la tradition chrétienne, normée en tant que telle, ainsi que définie dans l'appellation même de l'école⁵³⁰, laissait incertain le crédit politique de l'institution. Mais dix ans de direction séculière sans éclat politique, sans contestation publique, sans effondrement notable de la formation mais sans miracle non plus, ont fait oublier l'attachement traditionnel à l'éducation catholique donnée par les congrégations. L'Ecole normale du Valais romand dirigée par un laïc s'est montrée dynamique, tout en préparant son inéluctable disparition. Cette étape transitoire était sans doute nécessaire pour accompagner vers son destin futur la formation des enseignants des degrés primaires et enfantines du Valais.

D'ailleurs, dès sa nomination, le directeur de l'Ecole normale du Valais romand est étroitement associé à la réflexion sur le devenir de l'école et sa transformation en Ecole pédagogique supérieure (EPS) en 1994, devenue HEP en 1996⁵³¹.

Vers l'Ecole pédagogique supérieure

Née de l'échec de la loi de 1983

Alors qu'apparemment, l'échec de la loi de 1983 a mis en sourdine les questions relatives à la législation scolaire, le chef du DIP reprend les travaux un an plus tard. Les premières études portent sur l'élaboration de lois concernant le cycle d'orientation⁵³² et la durée de l'année scolaire⁵³³, sur la mise en vigueur des décrets sur l'enseignement spécialisé⁵³⁴ et les bourses et prêts d'honneur⁵³⁵.

⁵³⁰ Les Écoles normales françaises étaient dirigées par des laïcs, pourrait-on nous rétorquer. Ce serait oublier la dimension de « séminaire laïque » que relèvent les historiens de la formation des enseignants à propos des Écoles normales de France (GEORGE, 1994; NIQUE, 1991; PROST, 1992, p. 57). « La laïcité n'était pas une neutralité mais une façon de prendre parti entre deux conceptions de l'État et de l'existence privée. C'était un choix de société » (PROST, 1992, p. 48).

⁵³¹ Voir la rubrique « Franc propos », *NF* du 20.10.1988: « Une école pas si normale que ça », directeur Lovey.

⁵³² Loi adoptée en 1986. RG CE, DIP, p. 115.

⁵³³ La semaine de quatre jours et demi est généralisée dès 1991. RG CE, DIP, p. 127: « Cette réforme, à l'étude depuis près de quinze ans, constituait l'un des volets importants de la révision de la loi sur l'Instruction publique de 1962 ».

⁵³⁴ Adopté par le GC en juin 1986. RG CE, DIP, p. 115.

⁵³⁵ Adopté par le GC le 14.5.1986. RG CE, DIP, p. 120.

La formation des enseignants n'est pas oubliée, et des réflexions⁵³⁶ et consultations⁵³⁷ sont engagées en interne dès le début de l'année 1985. Le profil de la jeunesse de demain, dont les aspirations iront vers les développements technologiques et pour lesquels la dégradation des structures familiales est à craindre, est prudemment esquissé; personne ne veut prendre le risque de prédire quelles valeurs auront cours dans la société de l'an 2000. L'identification des exigences pour le futur enseignant et la nature de la formation à lui proposer sont détaillées. L'équilibre de sa personne se situe au premier plan du souci de recrutement. Pour le reste, le programme destiné à sa formation demeure dans des zones convenues: formation générale renforcée, formation pédagogique accentuée dans ses volets théoriques et pratiques en formation initiale comme en formation continue, connaissance de la seconde langue cantonale, introduction de l'informatique. Une coordination des structures de formation est appelée sur le plan romand. Rien de bien novateur. Reste pour le DIP à accomplir le périlleux exercice politique de l'adoption d'un cadre juridique entérinant les modalités de la formation des enseignants dans le cadre d'une école supérieure.

Instaurer une Ecole pédagogique supérieure

Une consultation autour des deux points les plus chauds de la loi de 1983 est organisée par le DIP en 1988 en vue de la deuxième révision sectorielle de la loi sur l'Instruction publique. Elle porte sur l'organisation de l'année scolaire et la semaine de quatre jours et demi, sur la formation des enseignants primaires et sur la formation psychopédagogique des enseignants du CO et du secondaire deuxième degré. L'appui de tous les milieux concernés est massif⁵³⁸. Une commission ponctuelle de huit membres, dont fait partie le nouveau directeur de l'Ecole normale du Valais romand, est nommée en janvier 1988 afin d'étudier une réforme de la formation des enseignants primaires⁵³⁹.

Cet objet est à nouveau abordé sur le modèle des deux voies distinctes⁵⁴⁰. La voie fractionnée propose deux ans de formation professionnelle aux étudiants porteurs d'une maturité gymnasiale; la voie intégrée ou voie continue prolonge l'Ecole normale actuelle d'une ou deux années et couronne les études générales et professionnelles d'une maturité de type D⁵⁴¹. Une image géographiquement fort distincte émerge de l'analyse des résultats de la consultation⁵⁴². Alors que le Valais romand préférerait très nettement adopter la solution fractionnée, le Haut-Valais, rattaché à la coordination scolaire en Suisse centrale, affirme clairement sa préférence pour la voie continue⁵⁴³.

⁵³⁶ *La formation des enseignants de l'école primaire*, 7.2.1985. AEV, 4150-1992 / 48 vol. 2.

⁵³⁷ *Rencontre des responsables de la formation des enseignants*, 12.5.1986. AEV, 4150-1992 / 48 vol. 2.

⁵³⁸ BGC, mai 1989, p. 240.

⁵³⁹ Décision du 11.1.1986. Archives ENVR.

⁵⁴⁰ *La formation des enseignantes et enseignants et l'organisation de l'année scolaire*, 19.9.1988. DIP. Document mis en consultation et questionnaire. Archives ENVR.

⁵⁴¹ *Deuxième révision sectorielle de la loi sur l'Instruction publique, options relatives à la formation initiale et continue des enseignants*. Archives ENVR.

⁵⁴² Voir: *Rapport et analyse des résultats quantitatifs et qualitatifs*, DIP-VS, service administratif. Archives ENVR.

⁵⁴³ BGC, mai 1989, p. 240.

Dans le Valais romand, une note discordante émerge pourtant, significative à nos yeux du rôle séculairement désigné aux enseignants de l'école primaire: les enseignants du secondaire deuxième degré, essentiellement professeurs dans les collèges, restent inébranlablement favorables à la voie continue qui maintient les Ecoles normales dans leur double mission de formation générale et professionnelle. Soutenus alors par leur directeur⁵⁴⁴, les professeurs de l'Ecole normale du Valais romand, tout comme leurs collègues du Haut-Valais⁵⁴⁵, développent une argumentation résolument favorable à une voie continue en six ans et une année de pratique⁵⁴⁶.

A contre-pied, la SPVal, fidèle à l'engagement manifesté depuis bien longtemps, soutient la solution fractionnée et opte «*pour le collège qui lui semble un milieu social plus ouvert qu'une Ecole normale vivant en vase clos*»⁵⁴⁷, malgré les risques de discordance sociale entre les deux régions: «*En ce qui concerne la formation des enseignants, la voix de la SPVal doit être entendue par le monde politique. Tous (tes) les enseignants (es) qui jouent un rôle actif dans un parti doivent s'affirmer et défendre le point de vue de tous [...]. Cependant, dans l'hypothèse où une structure unique prévaudrait nous ne pourrions pas accepter que la minorité haut-valaisanne nous dicte sa loi*»⁵⁴⁸. Effectivement, les irrémédiables divergences linguistiques affichées pourraient conduire la loi à adopter une solution mixte reconnaissant les deux voies, «*celle de la maturité et celle de l'Ecole normale*»⁵⁴⁹.

Fort de ces résultats et considérant que la réforme de la formation des enseignants constitue une priorité législative⁵⁵⁰, le chef du DIP nomme en 1989 une nouvelle commission chargée de préparer un avant-projet pour la deuxième révision sectorielle de la loi sur l'Instruction publique de 1962. Douze membres sont désignés, dont la directrice de l'Ecole normale de Brigue. Le directeur de l'école de Sion préside les travaux⁵⁵¹. Leurs conclusions sont inscrites dans un rapport remis au DIP au printemps 1990⁵⁵².

Un second rapport laisse ouverte la question du système de formation

Ce second rapport sur la formation – «*ce condensé exigeant d'instruction et d'éducation*» – insiste sur l'aspect éternellement inachevé de l'apprentissage et du développement des personnes. Alors qu'autrefois, la vocation tendait à reconnaître comme innées les qualités d'un enseignant à qui l'éducation et l'instruction des enfants sont

⁵⁴⁴ Voir son intervention en faveur de la voie intégrée dans *La Liberté*, Fribourg, 29.12.1988: «Projet de réforme de l'Ecole normale, Fin de consultation»; *Le Matin*, 29.12.1988: «Valais, réforme en vue. L'Ecole normale a-t-elle fait son temps? Certains enseignants souhaitent sa suppression».

⁵⁴⁵ *NF* du 13.10.1989.

⁵⁴⁶ Formation initiale des enseignants primaires. La Conférence des professeurs de l'ENVR. 21.12.1988. Archives de l'ENVR.

⁵⁴⁷ *La Liberté*, Fribourg, 29.12.1988. «Projet de réforme de l'Ecole normale, Fin de consultation». Ce que conteste le directeur de l'Ecole normale, arguant d'un mauvais procès d'intention fait à l'institution. *NF* du 22.9.1989. «Formation des enseignants valaisans, la qualité avant tout».

⁵⁴⁸ *L'Éducateur*, Montreux, 12.1.1989: «Se faire entendre».

⁵⁴⁹ *NF* du 22.9.1989: «Formation des enseignants valaisans. La qualité avant tout».

⁵⁵⁰ *Décision du CE*, 28.6.1989 concernant les priorités législatives.

⁵⁵¹ *Décision du DIP*, 6.10.1989. Archives ENVR.

⁵⁵² *Rapport à l'intention de M. le chef du DIP concernant la formation des enseignants*. Envoyé le 22.3.1990. Archives ENVR.

confiées, l'apprentissage possible des compétences nécessaires à l'accomplissement du métier d'enseignant est à présent reconnu. Ainsi, dans la société valaisanne moderne, on ne naît plus enseignant, mais on peut le devenir au terme d'études spécifiques, moyennant quelques dispositions préalables :

En effet, même s'il exige un certain nombre de dons et de dispositions naturelles, même s'il ne peut s'édifier que sur un terrain propice aux relations humaines, au partage, à la communication, même s'il revêt, pour certains, les habits particuliers de la vocation, le métier d'enseignant s'apprend. Il s'acquiert avec patience et lucidité. Il exige de grandes qualités ancrées sur des savoirs à cerner et des techniques à maîtriser (Rapport [...], 1990, p. 3. Souligné dans le texte. Archives ENVR).

L'école professionnelle viserait désormais à compléter la formation générale acquise dans les collèges. Des compétences d'adaptation aux enfants et au système en constante évolution, d'assimilation des concepts pédagogiques et d'utilisation de moyens d'enseignement pertinents seraient développées en formation initiale, avant d'être « *nécessairement mises à jour dans une formation pour le moins permanente* ». Seul un allongement notable de la durée des études des futurs enseignants des classes primaires et enfantines peut laisser envisager l'atteinte de tels objectifs : « *Il paraît illusoire de vouloir répondre à toutes les exigences actuelles en matière d'enseignement sans modifier les structures existantes* ». Trois piliers fondamentaux sous-tendent le concept de formation : la culture générale exigeante et rigoureuse, une sensibilité artistique sollicitée à travers l'éducation musicale, l'éducation artistique et l'éducation physique, enfin une formation professionnelle spécifique, contemporaine des besoins du terrain, qui inclut les didactiques disciplinaires, la pédagogie, la psychologie, la pratique des instruments de communication et de nombreux stages en emploi.

Afin de répondre aux différences de sensibilité exprimées par les deux parties linguistiques du canton, la commission propose d'offrir soit une voie continue de sept années au sein de l'Ecole normale, organisées en un premier cycle de formation générale et un deuxième cycle de formation professionnelle, soit une voie fractionnée de cinq années de formation générale dans un établissement délivrant une maturité reconnue par la Confédération puis deux ans dans une Ecole normale supérieure pour la formation professionnelle. Une formation de durée identique pour les enseignants des classes enfantines et primaires est prévue, le découpage entre ces degrés étant réaménagé. Le Grand Conseil se voit confier la responsabilité de choisir soit un seul système pour tout le canton, soit un système par région linguistique ainsi que le droit de modifier les structures existantes ou, au besoin, de créer les institutions nécessaires. Cette délégation du choix relève du domaine politique et est clairement motivée par le souci de parer à « *une inutile et farouche opposition 'idéologique' sur ces objets, pour éviter qu'une région numériquement plus forte ou plus mobilisée impose à l'autre un système non souhaité, pour trouver un lieu de débat serein où le compromis semble plus aisé* ».

Un projet de textes de loi est annexé au rapport de cette commission extraparlamentaire. Les incidences financières de ce projet sont remises au chef du DIP⁵⁵³. Il en ressort que la solution de la voie dite fractionnée coûterait nettement moins cher que

⁵⁵³ Janv. 1991. Document de travail de la commission LIP 1989 / 1990. Incidences financières. Archives ENVR.

la solution de la voie dite continue intégrant les sept années d'Ecole normale. Et ce constat économique relancera à quelques temps de là le dossier de la réforme de la formation des enseignants.

En effet, cette seconde révision sectorielle de la loi sur l'Instruction publique de 1962 est abandonnée sitôt le rapport d'études déposé. Elu au Conseil National en 1991⁵⁵⁴, le Conseiller d'Etat radical Bernard Comby quitte le gouvernement valaisan en cours de période législative. Son successeur, Serge Sierro, élu pour le parti radical le 16 février⁵⁵⁵, reprend le Département de l'Instruction publique malgré la contestation publique du parti majoritaire conscient du rôle politique et social joué par l'école obligatoire⁵⁵⁶. Les débats prévus lors du dépôt du rapport concernant la réforme de la formation des enseignants sont ajournés, «*des décisions seront [...] prises ultérieurement*» (BGC, févr. 1991, pp. 240 et 536). Mais l'acuité de la crise financière traversée par l'Etat en 1992 et les économies prévues pour le DIP laissent renaître les propositions précédemment mises en veilleuse.

La voie fractionnée, pour des raisons économiques

Le gouvernement se voit obligé de procéder à des économies drastiques et le DIP, dicastère fort gourmand, est prié de revoir ses budgets. En mars 1992, le quotidien du Valais romand publie en pleines pages le «*dossier complet des économies*» proposées par la Commission Rey⁵⁵⁷. Dans le train des mesures proposées pour limiter les dépenses de l'école valaisanne, certaines conclusions financières du rapport déposé en 1990 sont reprises abruptement. L'Ecole normale est virtuellement rayée du paysage des écoles valaisannes: la formation des enseignants devrait s'effectuer par la voie du collège et se voir complétée par deux ans dans une Ecole normale supérieure à mettre en place.

Le directeur de l'Ecole normale du Valais romand, président de la commission extraparlamentaire qui a déposé le rapport, est mis au courant tardivement de ces travaux. Il réagit: que l'Ecole normale soit remplacée par une formation fractionnée ne l'étonne pas, «*la question n'est pas récente en Valais et la structure promise guère nouvelle*». Mais, souligne-t-il, «*c'est la première fois qu'on l'envisagerait pour des raisons prioritairement économiques et non pédagogiques*». J.-F. Lovey tient à la cohérence de

⁵⁵⁴ BGC, janv. 1992, p. 652.

⁵⁵⁵ NF du 17.2.1992. Assermenté le 10.3.1992; BGC, mars 1992, pp. 13-14.

⁵⁵⁶ Le PDC valaisan a tenté, à l'occasion de cette élection complémentaire, de reprendre le contrôle du département. Son président, inspecteur scolaire dans la vie professionnelle, signe en effet un billet en première page du journal d'opinion *Valais Demain* (31.3.1992) dans lequel il se déclare favorable à une réorganisation des départements et à une nouvelle attribution du DIP, sans le nommer: «*Le Conseil d'Etat est un collège de cinq membres. Toutes les décisions sont prises par ce collège et non par un chef de département. Si ceci se trouve dans la Constitution valaisanne, il n'en reste pas moins qu'à la tête de certains départements, nous voulons des élus d. c. Loin de moi l'idée de dicter leur conduite aux futurs élus. Mais je le dis fort et clair, il est des domaines qui permettent mieux que d'autres de réaliser l'idéal démocratique-chrétien*». Le NF reprend la proposition le 1.12.1992 et clarifie le propos: «*Sans citer l'objectif de la prise du DIP par un titulaire émanant du PDC, M. Voide annonce toutefois la couleur de manière visible*». L'article de «*Valais Demain*» est cité. Le 27.7.1992, le NF constate que «*c'est sans surprise que Serge Sierro [...] s'est vu confier les départements de son prédécesseur. A l'évidence, il ne fallait pas s'attendre à une redistribution des cartes à une année de la fin de la législature*». Le PDC n'a pas récupéré le DIP aux élections suivantes. En 1996, un candidat PDC au Conseil d'Etat reproche publiquement à son parti «*d'avoir abandonné trop longtemps en mains radicales un département aussi important que celui de l'Instruction publique*» (NF du 17.12.1996, p. 13).

⁵⁵⁷ NF du 21.3.1992, pp. 8 et 9: «*Economies: le dossier complet. Les millions de l'école*».

son projet, aussi rappelle-t-il que le projet de loi de 1990 « englobait également la formation des maîtres du cycle d'orientation, des professeurs de l'enseignement secondaire du deuxième degré ainsi que la mise sur pied d'un vrai programme de formation continue. Faire l'économie de cet autre volet serait se contenter d'une demi-réforme, boiteuse et quelque peu inaboutie » (Lettre du 19.2.1992. Archives ENVR).

Le chef du DIP donne suite à cette réaction et réclame d'urgence une actualisation du rapport financier de janvier 1991⁵⁵⁸. La différence des coûts pousse à fermer l'Ecole normale et à ouvrir dans un délai rapide l'Ecole normale supérieure. Le dossier de la formation des enseignants, en raison des malheurs financiers de la République, est enfin relancé.

Une consultation largement favorable

La commission ayant travaillé en 1990 sur la formation des enseignants, toujours présidée par le directeur de l'ENVR, reprend les conclusions établies alors et les remanie sur quelques points. La voie continue est abandonnée. Un nouveau projet de deuxième révision sectorielle de la loi sur l'Instruction publique est remis au Département en septembre 1992 (RG DE, DIP, 1992, p. 121). Le contexte européen et suisse en matière de la formation des enseignants ne laisse plus subsister aucun doute: la tertiarisation de la formation paraît inéluctable⁵⁵⁹. En Suisse, le dossier n° 24 de la CDIP, publié en 1993, laisse deviner une évolution très rapide vers les Hautes Ecoles Pédagogiques et propose au « *minimum quinze ans d'études dès le début de la scolarité obligatoire* » pour la formation des enseignants (thèse 18).

Le Valais ne peut ignorer le mouvement. Aucun canton romand ne s'engage plus à présent dans la direction d'une voie continue renforçant les Ecoles normales. En Valais, les enseignants, par la SPVal, rejettent toujours aussi nettement le système « *Ecole normale* », quelle que soit sa forme, et réclament fermement une solution dite fractionnée. Le projet de renforcement des Ecoles normales, dont les limites sont à présent clairement identifiées, est abandonné sans amertume. La position des enseignants du Haut-Valais semble avoir évolué dans ce sens et la séparation géographique constatée en 1988 n'est plus. Une formation identique pour les deux parties linguistiques du canton peut désormais être envisagée. La commission « *peut affirmer, et cela n'est pas sans importance, que la réforme projetée emporte l'adhésion des premiers intéressés* »⁵⁶⁰. Personne ne conteste plus l'obligation faite aux enseignants du secondaire des premier et deuxième degrés de se plier à une formation pédagogique.

Le message accompagnant l'avant-projet est directement repris du rapport de 1991. Mais au niveau des contenus, il s'agit à présent « *d'introduire un système de formation à voie fractionnée*⁵⁶¹ *qui compterait cinq années de formation générale dans un établissement délivrant des maturités reconnues sur le plan fédéral, puis deux ans dans une Ecole normale supérieure pour la formation professionnelle* ». En outre, le canton peut

⁵⁵⁸ Lettre du 4.3.1992. Réponse le 11.3. 1992. Rapport signé par le chef du service administratif du DIP le 30.3.1992. Archives ENVR.

⁵⁵⁹ Voir: TSCHOUMY, 1991: le document est inséré dans les archives de la commission d'étude sur la formation des enseignants valaisans. Voir également: PERRENOUD, 1991; VONK, 1991; WEISS, 1989.

⁵⁶⁰ Rapport et message accompagnant l'avant-projet de loi sur la formation des enseignants. ACUS, carton rouge.

⁵⁶¹ Souligné dans le texte.

légitimement souhaiter un seul et même système de formation des maîtres, malgré son partage « *en deux zones bien distinctes en ce qui concerne les structures préférentielles pour la formation des enseignants des classes enfantines et primaires* »⁵⁶². Un calendrier de mise en œuvre de cette réforme législative de la formation des enseignants est avancé⁵⁶³. Le projet est mis en consultation dès l'automne 1993 dans tous les milieux intéressés⁵⁶⁴. Le chef du DIP promet le déroulement de la procédure parlementaire pour 1994, les dernières admissions à l'Ecole normale en 1995 et l'ouverture de l'Ecole normale supérieure pour 1999.

La consultation ne dément pas le bel optimisme du Conseiller d'Etat, même si quelques voix mitigées, dont celles des professeurs de l'Ecole normale du Valais romand, se font entendre. Lucides quant au constat fait des limites structurelles de l'école, ces derniers s'insurgent cependant contre les affirmations telles que le caractère unidimensionnel de la formation que dénonce le message, et contre le fait qu'aucun d'entre eux n'ait été invité à participer aux travaux :

*La majorité d'entre nous, qui avons vécu assez longuement à l'intérieur de ces structures de formation, ressentons une profonde amertume, voire une humiliation gratuite à ne pas avoir été invités à formuler nos critiques, nos avis, nos espoirs lors de cette réflexion préliminaire sur la formation des enseignants*⁵⁶⁵.

En outre, afin de pallier les insuffisances d'une formation dans les collèges dont le but est de « *donner la maturité nécessaire aux études universitaires* », les professeurs des écoles secondaires du second degré proposent d'interrompre les études gymnasiales deux ans avant la maturité afin de pouvoir suivre quatre ans de formation professionnelle dans une Ecole normale supérieure (réponse de l'AVPES, 12.13.1993). L'accès postérieur aux universités serait ultérieurement réglé par des conventions spéciales. Le maintien de deux établissements ayant chacun sa spécificité linguistique et une autonomie de fonctionnement est, d'après eux, « *nécessité par des orientations et des sources pédagogiques différentes* ». A leurs yeux, l'Ecole normale ne doit donc pas délivrer de titre reconnu par la Confédération. Le diplôme d'instituteur, nécessairement cantonal, n'entrerait aucunement en concurrence avec la précieuse maturité délivrée par les collèges. Ainsi, seule une vocation régionale est reconnue aux instituteurs, dans le déni d'un droit à une certaine mobilité professionnelle.

Mais ces bémols, isolés, ne cachent pas le fait avéré que la majorité des avis recueillis sont favorables aux propositions de la commission⁵⁶⁶. Le projet a une réelle légitimité et bénéficie d'un large soutien, quoique nombreux soient ceux qui réclament déjà trois ans de formation. Remanié, il est présenté devant le Grand Conseil en juin de la même année. Jamais, de toute l'histoire de la formation des institutrices

⁵⁶² Rapport et message accompagnant l'avant-projet de loi sur la formation des enseignants, pp. 10-11. ACUS, carton rouge.

⁵⁶³ Résonances, décembre 1992. Dossier spécial consacré à la formation des enseignants.

⁵⁶⁴ Conférence de presse au cours de laquelle le dossier est présenté au public, NF du 24.9.1993, p. 9.

⁵⁶⁵ Consultation sur le projet de loi concernant la deuxième révision sectorielle de la loi sur l'Instruction publique, réponse de l'AVPES, commentaire des professeurs de l'ENVR. 1993. Archives ENVR.

⁵⁶⁶ Consultation sur le projet de loi concernant la 2^e révision sectorielle de la loi sur l'Instruction publique. Principaux résultats et arguments. Janvier 1994. Sion: ORDP.

et instituteurs valaisans, un projet élevant notablement le niveau d'instruction des institutrices et des instituteurs n'a été aussi prêt d'aboutir.

Requiem pour l'Ecole normale

Suite à l'échec de la loi de 1983, le Conseil d'Etat a adopté une politique plus prudente pour revoir le cadre juridique scolaire. Le projet législatif concernant la réforme de la formation des enseignants concrétise la deuxième révision sectorielle de la loi sur l'Instruction publique de 1962. Le chef du DIP ne manque pas de rendre hommage aux Ecoles normales dont l'arrêt définitif est à présent programmé :

Il est juste de rendre hommage aux structures actuelles qui ont permis au Valais de quitter sans sursaut ni tumulte l'ère des privations pour accéder à celle des libres choix. Néanmoins si la situation actuelle a ses racines dans le XIX^e siècle, les défis que lance le XXI^e siècle obligent à d'autres visions (BGC, juin 1994, p. 134).

De nombreux arguments professionnels sont convoqués afin de justifier l'accent spécifique qu'une formation dans un institut supérieur ne manque pas d'imprimer : les accords romands sur la coordination scolaire, la prise en compte de la différenciation, l'évolution des techniques d'évaluation, la participation des parents, les formes d'enseignement, les manières diverses d'aborder le savoir, sont autant d'éléments qui appellent à concevoir différemment le rôle de l'enseignant et justifient le nécessaire dépassement de la double formation en Ecole normale telle que vécue jusqu'à présent. Anticipant sur les réactions frileuses qu'un tel changement pourrait susciter, le message fustige crûment les éventuels détracteurs de la réforme proposée :

Il faut maintenant donner aux enseignants de demain la culture de base, les connaissances professionnelles, les aptitudes à l'analyse, au raisonnement, aux choix, à la collaboration, une mentalité de concepteur plus que d'exécutant, qui leur permettront de maîtriser les situations de plus en plus difficiles auxquelles ils seront confrontés... Le désir de statu quo n'est qu'une régression inavouée (BGC, juin 1994, p. 136)⁵⁶⁷.

Les thèses relatives à la promotion des Hautes Ecoles Pédagogiques (HEP) publiées par la CDIP sont invoquées, ainsi que les résultats de la consultation de 1993 sur l'avant-projet qui avaient révélé une adhésion quasi unanime à la modification des actuelles structures de formation et plébiscité la formation fractionnée pour les deux régions linguistiques.

L'institution nouvelle dispensera les savoirs de base théoriques, donnera la connaissance des outils indispensables à l'exercice de la profession et supervisera de nombreux stages. Le bilinguisme est soutenu, les étudiants devront aller étudier dans l'autre partie linguistique du canton. Les professeurs, conformément à la thèse 13 du dossier concernant les HEP, auront accompli des études universitaires complètes et acquis une qualification complémentaire pour accomplir cette tâche. Les conditions

⁵⁶⁷ Cet extrait du message accompagnant le projet de loi est cité dans *L'Educateur* 10/94, Rubrique valaisanne, p. 43 : « L'Ecole pédagogique supérieure ».

d'engagement seront celles du degré tertiaire. Une évaluation des incidences financières est enfin proposée en conclusion. Cette dernière relève l'importante économie ponctuelle réalisée par la fermeture progressive des Ecoles normales. Mais, voulant ignorer la revalorisation professionnelle qu'un tel projet entraîne, des garde-fous économiques ont été immédiatement placés: il est bien spécifié que l'augmentation des exigences de formation *«n'entraîne aucunement l'obligation d'une modification salariale pour les enseignants concernés»*.

Tous les groupes parlementaires entrent en matière. Les minoritaires sont les plus enthousiastes. Ils *«acceptent sans réserve le principe qui consiste à poser comme exigence préalable à toute candidature à la formation d'enseignant la détention d'un certificat de maturité reconnu par la Confédération»* et qui professionnalise dans le même élan le métier d'enseignant. Que le Valais suive la voie tracée par les autres cantons dans ce domaine et ne laisse pas ses enseignants s'isoler réjouit. Les risques de dévaloriser le métier sur le plan suisse sont désormais écartés et le Valais pourra quitter son statut de cas particulier pour jouir de l'émulation née des comparaisons intercantionales, d'autant que, partout, les exigences augmentent:

La pire des situations pour les enseignants serait une marginalisation résultant d'une cantonalisation outrancière. Le résultat s'appellerait exclusion et dévalorisation professionnelles. Cette situation ne serait pas sans conséquence non plus au niveau de la qualité de l'enseignement, de la comparaison avec ce qui se fait ailleurs, car la comparaison avec les autres est toujours porteuse de progrès (BGC, juin 1994, p. 229).

Les groupes PDC du Valais romand demeurent cependant plus circonspects. Le gouvernement est salué dans sa volonté *«de mettre sur pied la structure de formation la plus optimale dans le respect des disponibilités financières de notre canton et dans l'intérêt de notre jeunesse»*. Mais le très long et vibrant hommage rendu aux Ecoles normales laisse poindre un regret certain de voir disparaître ce système *«qui a fait plus que ses preuves»*. Les mérites respectifs des Frères de Marie et des Ursulines, sont mis en exergue:

Durant des décennies, ils ont, avec un dévouement exceptionnel, dans des conditions salariales qui ont largement aidé l'Etat, forgé des générations d'institutrices et d'instituteurs qui ont parfaitement su, à 19 ou 20 ans, empoigner leur classe et poser la base éducative et intellectuelle des étudiants et apprentis valaisans, dont on sait qu'ils n'ont pas du tout à rougir de leur formation initiale. Avant de procéder à n'importe quel changement, il est capital de dire tout haut que ce qui s'est fait jusqu'à présent dans les Ecoles normales fut de l'excellent travail. Les nombreux destins de normaliennes ou de normaliens ayant pu, après l'Ecole normale ou après quelques années d'enseignement, poursuivre des carrières universitaires, les ayant amenés, par exemple, à siéger dans cette salle, prouvent que si le gouvernement propose un changement, ce n'est aucunement un signe de défiance vis-à-vis du passé (BGC, juin 1994, p. 232).

La méfiance du groupe vis-à-vis de la formation des enseignants dans un institut du tertiaire n'est pas ébranlée par les débats. De plus, la création non pas d'une Ecole

pédagogique supérieure de deux ans, mais d'une Haute école pédagogique de trois ans, est déjà envisagée. Jusqu'au terme des discussions, les démocrates chrétiens, prudents, s'interrogent sur la pertinence d'une telle formation et sur la nécessité de dispenser à de simples maîtresses enfantines une formation longue, de haut niveau :

N'avez-vous pas l'impression – permettez-moi cette comparaison! – que nous avons besoin d'infirmières et que vous voulez leur donner une formation de médecins? [...] Il faut concilier les objectifs à atteindre pour former les enseignants et les besoins des enfants valaisans avec les moyens à disposition. [...] C'est dans cet esprit que nous ne combattons pas ce premier projet, mais que nous restons encore sceptiques (BGC, juin 1994, p. 292).

Leur scepticisme n'est heureusement pas contagieux. Le projet de loi est accepté en première lecture par 102 voix contre 3 refus et 12 abstentions.

Feu l'Ecole normale et vive l'Ecole pédagogique supérieure!

Accepté sans problème en première lecture, le projet subit en seconde lecture un test définitif. Dans son message, le chef du DIP insiste sur l'aspect qualitatif et professionnel de la réforme. Il rappelle les défis qui attendent l'enseignant de l'an 2000, et notamment le fait qu'on n'apprenne plus un métier destiné à être pratiqué pendant quarante ans. La position favorable des directeurs des deux Ecoles normales valaisannes et celle du chef de service sont appelées à appuyer l'innovation :

Or, souligne M. Pannatier, chef du Service de l'enseignement primaire, nous n'avons pas crainte de l'affirmer: l'Ecole normale actuelle, malgré ses incontestables mérites, n'est plus à même dans la situation présente de faire acquérir cette double et indispensable formation aux enseignants. C'est le plaidoyer de Sr Jazynta Ambord, directrice de l'Ecole normale du Haut-Valais, c'est le plaidoyer de M. Lovey, directeur de l'Ecole normale du Valais romand (BGC, nov. 1994, pp. 611-612).

Les problèmes propres à l'organisation de la nouvelle institution, son financement, la mise en réseau avec les HEP romandes et alémaniques, la localisation de cette école sur une ou deux unités géographiquement distinctes, les modalités de la formation des maîtresses enfantines⁵⁶⁸ sont renvoyés à la future loi organisant cette formation⁵⁶⁹. Pour l'heure, les discours sont enthousiastes: «*Feu l'Ecole normale et vive l'EPS!*»

Conclure un tel acte rendu nécessaire par l'évolution de notre société sans rendre hommage à l'Ecole normale, institution qui a fait ses preuves en matière de formation et dans son enseignement dispensé, serait faire fi de tous les mérites qui lui reviennent. Les enseignants d'hier et d'aujourd'hui

⁵⁶⁸ Les cultures germanophones et francophones sont sur ce point fort différentes, et, en 1994, les Écoles normales ne proposent pas le même type de formation selon leur localisation géographique. Chacun tient à préserver sa formation des maîtresses enfantines.

⁵⁶⁹ Ce sera la loi de 1996 concernant la HEP du Valais. BGC. Première lecture, juin 1996, pp. 95-148, 290-316. Deuxième lecture en septembre et octobre 1996, pp. 21-53, 818-846.

n'ont rien à envier à ceux de demain, car les compétences et les connaissances acquises ont toujours répondu aux exigences demandées. Si la société évolue, les hommes et les femmes doivent y souscrire, à défaut de se mettre en révolution.

C'est dans cet esprit d'adaptation qu'a été admise aujourd'hui par la Haute Assemblée la nouvelle EPS.

La loi de 1994 modifiant la loi du 2 juillet 1962 sur l'Instruction publique (deuxième révision sectorielle portant sur la formation des enseignants) est adoptée à l'unanimité « *telle que ressortie des délibérations* » (BGC, nov. 1994, pp. 618- 619). Les députés de tous bords politiques ont donc admis, dans un souci non dissimulé d'économie, la nécessité sociale d'une amélioration de la formation professionnelle des enseignants réclamée depuis si longtemps par les intéressés eux-mêmes, pour diverses raisons pédagogiques, syndicales, politiques, sociologiques. Un enseignement spécifiquement professionnel leur sera enfin dispensé dans une école de degré tertiaire. Les futurs instituteurs, désormais, suivront leurs études secondaires dans les mêmes établissements que les futures élites cantonales et seront en possession du même certificat de maturité reconnu par la Confédération. Ils peuvent espérer voir leur profession symboliquement, à défaut de l'être matériellement, valorisée. Le temps des Ecoles normales, établissements destinés à une classe bien identifiée de petits notables locaux retenus dans leur modeste condition, semble révolu. Les Ecoles normales vivent leurs dernières années avant de céder « *la place à l'Ecole pédagogique supérieure, de niveau tertiaire, post-maturité* » (RG CE, DIP, 1994, p. 131).

L'année 1994 restera dans la chronique de l'Ecole normale comme celle qui aura vu le parlement accepter en deux lectures la loi sur la formation des enseignants. Ainsi l'Ecole normale traditionnelle vit-elle dorénavant ses dernières années [...]. La période de transition a été ouverte par une décision du Conseil d'Etat du 7.12.1994 (RG CE, DIP, 1994, p. 145).

Conclusion

Une évolution sociale avant d'être institutionnelle

Affirmer que la formation des enseignants doit être améliorée afin de mieux s'adapter aux exigences de la société industrielle et pluraliste du Valais relève dans les années 1980 de la tautologie: plus personne ne songe à remettre en question la proposition. Mais les moyens à mettre en œuvre divergent notablement, fondés sur des idéologies et des enjeux divergents, voire incompatibles. Les uns en espèrent une amélioration sur le plan pédagogique et comptent, en sus, sur une revalorisation sociale du métier, tandis que d'autres lient la réforme de la formation des enseignants à un combat politique opposant la société catholique à la société moderne.

En 1984, pour le Département de l'Instruction publique, il n'est pas question de fermer les Ecoles normales auxquelles le peuple semble demeurer attaché. Pourtant, la crise économique et la pléthore en personnel enseignant appellent à réviser leur statut. Regrouper les forces qui dirigent les Ecoles normales, c'est-à-dire libérer une

congrégation de son contrat, et envisager la coéducation des normaliennes et normaliens dans un institut mixte est possible, sans arrière-pensée. A partir de projections économiques, le DIP désigne les locaux dans lesquels la séculaire mission éducative de formation des institutrices et instituteurs du Valais romand est appelée à se poursuivre. Les bâtiments fonctionnels de l'Ecole normale des filles, propriétés des Sœurs Ursulines, ne demandent pas d'aménagement excessif. Ils semblent particulièrement adaptés à ce dessein. Les Ecoles normales du Valais romand regroupées vont y prendre place. A regrets, la formation des instituteurs doit quitter le magnifique bâtiment qu'elle occupe depuis une vingtaine d'années pour se confondre avec celle auparavant destinée aux institutrices.

Pourtant, les Ursulines de Sion, plus sensibles à l'évolution de la société et à la place qu'elles y occupent comme religieuses qu'à l'honneur fait à leur œuvre, décident sereinement d'abandonner la direction de leur Ecole normale. Les Marianistes leur emboîtent bientôt le pas. Alors que la société est devenue moderne, pluraliste et séculière, l'Ecole normale du Valais romand, première manifestation de la centralisation instaurée au 19^e siècle et symbole de l'importance politique accordée à l'éducation et à l'instruction des masses, est rendue à l'Etat. Sa mission est achevée, la jeunesse valaisanne est scolarisée désormais bien au-delà de l'école primaire.

Sans conteste, c'est lorsque les congrégations dénoncent de plus ou moins bon gré leurs conventions avec l'Etat que la révolution valaisanne de la formation des enseignants, initiée à la fin des années 1960, est achevée, soit bien avant sa tertiarisation. Entre les Ecoles normales traditionnelles destinées spécifiquement aux jeunes gens ou aux jeunes filles, et l'Ecole normale du Valais romand mixte dirigée par un laïc, il y a une réforme structurelle essentielle. En perdant leur vocation idéologique et confessionnelle, les Ecoles normales ont perdu leur âme fondatrice, leur raison d'être en Valais. L'inéluctable évolution technique du métier est désormais acquise, soutenue par une irréversible transformation de la société valaisanne. De plus, la connivence idéologique entre le gouvernement et les congrégations, née de la foi en l'idéal éducatif catholique, a longtemps fait la force de l'institut de formation, mais le lien s'est irrémédiablement défait dès le début des années 1980.

Le parlement conteste désormais vainement la prééminence gouvernementale sur la marche de l'Ecole normale: moderne, professionnelle, cette dernière échappe naturellement au contrôle politique et aux enjeux partisans qui sous-tendent les combats dont elle est l'objet. La disparition des Ecoles normales est désormais programmée et leur fin, naturelle, s'accompagne de mesures juridiques généralement acceptées. Car cette mesure n'est pas le fait de l'unique volonté des acteurs qui ont mené à bien ce projet, ni le fruit exclusif des combats parlementaires menés par les minoritaires, ni l'aboutissement d'anciennes exigences syndicales. De fait, en 1994, la réforme législative qui ferme définitivement l'Ecole normale s'appuie sur une dynamique sociale complexe. Et la Haute école pédagogique ne sera pas une Ecole normale améliorée. Au niveau de la formation professionnelle notamment, la rupture est consommée.

Le paradigme de la formation spécifique des enseignants, de par la tertiarisation des études, est appelé à subir de profondes modifications. Le modèle praticiste, stable et cohérent, dont les maîtres des classes d'application sont d'importants vecteurs, est définitivement abandonné au profit d'un modèle heuristique ou, selon

Laprévotte (1984, pp. 167-190), d'un non-modèle qui convie plusieurs spécialistes se référant à des pédagogies différentes et laisse *« les élèves – maîtres dans un état total d'impréparation de l'exercice du métier, par refus de tout modèle pédagogique et en raison du manque de principe organisateur de la formation entendue comme préparation professionnelle »*. De fait, le modèle paternel de l'instituteur qu'identifie Prost (1992, pp. 64-65), directement hérité du 19^e siècle et issu de l'Ecole normale, est appelé à disparaître. Mais dans une société pluraliste séculière qui secoue le joug de la tradition, la multiplication des modèles ne peut être condamnée; l'univocité des modèles est d'emblée disqualifiée. Nique (1994, p. 308) précise qu'en France, *« le refus d'une grande partie du monde enseignant, après 1968, de participer à toute imposition d'une culture, font quasiment disparaître la conception séminariale des Ecoles normales de la III^e République. Elles deviennent de fait des établissements de formation professionnelle, que l'administration réorganise de temps à autre pour tenter de les rendre plus efficaces »*.

Les leçons modèles, minutieusement construites en fonction d'un groupe présumé homogène et certainement indigène, encore parfois consciencieusement dictées lors des études jusque dans les années 1970, appartiennent désormais à l'Histoire. De la dénonciation d'une qualification devenue à elle seule insuffisante à la construction des compétences pour un métier professionnalisant (Altet, 1994, 1998), puis de la compétence professionnalisante à la reconnaissance sociale (Jobert, 1998), le ruban d'honneur que décernera la HEP reconnaîtra officiellement le service de l'instituteur à la société.

Le type de formation des enseignants que dispenseront les Hautes Ecoles qui ne sont plus des Ecoles normales mais ne seront pas des universités reste encore à inventer. Les Hautes Ecoles Pédagogiques de Suisse romande vont devoir construire leur propre modèle et, selon les termes de Perrenoud (2000), ouvrir leur voie originale, différente de celle des études gymnasiales, et indépendantes du modèle académique de par leurs structures et leurs contenus. Enseigner est sans doute un métier nouveau, selon l'expression de Meirieu (1992), réinventé à partir de situations spécifiques, particulières, dans une perpétuelle réflexion sur les valeurs et finalités de l'éducation (Hannoun, 1996; Hocquard, 1996; Perrenoud, 1996a; Reboul, 1992), pour le groupe, certes, mais aussi, désormais, pour le sujet autonome, être individuel et social tout à la fois. Le rapport au savoir de chaque apprenant, la problématique individuelle de l'échec scolaire envisagée dans une sociologie du sujet (Charlot, 1997), deviennent autant d'objets de recherche qui ne sont plus nécessairement construits en fonction de groupes sociaux de référence. L'individu gagne légitimement en autonomie, sans que les interactions qu'il entretient avec la société soient niées ou oubliées, mais sans que le bien social et le mécanisme traditionnel de rôles naturellement assignés ne dirigent plus exclusivement les choix personnels. Chacun est à présent reconnu comme un individu à part entière, porteur de ses propres problématiques psychologiques et communautaires, en interaction avec une société d'insertion désormais pluriculturelle.

Une certaine permanence dans les représentations du monde politique?

Cependant, la césure politique entre l'Ecole normale du Valais romand et la Haute école pédagogique n'est pas aussi abrupte que l'a été la fracture entre l'Ecole normale traditionnelle des années 1960 et celle que dirige un laïc. L'Ecole normale moderne a activement été préparée par les dernières directions congréganistes. De plus, le directeur laïque de l'Ecole normale du Valais romand a présidé les commissions dont sont issues les lois de 1994 et de 1996. Le changement s'opère dans la continuité, cela n'aurait pas été le cas en 1983. Le contexte politique, les mentalités cantonales et la coordination intercantonale font la différence. Une fois la direction de l'Ecole normale laïcisée, la transformation de la formation des enseignants et la disparition des Ecoles normales ne posent plus guère de problèmes aux députés invités à se prononcer en 1994. D'ailleurs, l'Ecole pédagogique supérieure soumise alors au parlement n'est guère plus novatrice que l'Institut proposé par la Commission des vingt-neuf au début des années 1980.

Un sentiment de répétition, de déjà vu s'est-il dégagé? La nouveauté en matière de formation des enseignants, en particulier lorsqu'elle concerne l'engagement laïque de sa direction, est à présent banalisée. Le changement est moins redouté, d'autant que la réforme est soutenue par une demande sociale devenue politiquement incontestable. Il n'y a plus d'aventurisme à fermer les Ecoles normales. La tertiarisation de la formation des enseignants ne vise désormais plus qu'à s'adapter à la réalité nationale et internationale des années 1990, tout comme l'ouverture de l'Ecole normale, au 19^e siècle, correspondait à un mouvement occidental de centralisation scolaire et de contrôle étatique de l'instruction publique. Il n'y a pas d'innovation, seulement rénovation, ajustement. Personne ne combat le projet. En 1994, les députés adoptent à l'unanimité la deuxième révision sectorielle de la loi sur l'Instruction publique, aucune mesure référendaire n'est lancée. Seules demeurent quelques réserves liées aux mesures d'application encore à définir.

Les députés, unanimes, ont dit oui à la réforme de la formation des enseignants et de ses structures, oui à un cadre politique et juridique de cette formation que l'époque soutient. La loi sur la HEP adoptée en 1996 en est la suite logique. Pour ces deux textes législatifs, les politiques se sont prononcés sur la forme qu'aura désormais la formation des enseignants valaisans – relevant du champ politique – et non sur son contenu, qui relève, lui, du domaine professionnel, bien qu'ayant été appelé à légitimer l'innovation. La réforme de la formation des enseignants, amenée au niveau d'une école du tertiaire, fait désormais partie du paysage scolaire valaisan, indépendamment de toute autre réforme du système éducatif, dans l'impossible synchronisation que décrit Perrenoud (1998b).

L'histoire ne dit pas encore si, l'Ecole pédagogique supérieure devenue en 1996 Haute école pédagogique du Valais, sera à la hauteur des attentes de ses initiateurs politiques et professionnels, si elle sera appelée à perdurer et si son destin sera plus prestigieux que celui de cette modeste et fort respectable vieille dame qu'était devenue l'Ecole normale. A moins qu'elle ne se révèle chrysalide, période

transitoire avant le transfert total et définitif de la formation des enseignants à l'université comme à Genève, en France, au Québec?⁵⁷⁰

Pour l'instant, et les députés s'en sont assurés lors des seconds débats parlementaires autour de la loi de 1994, il n'est question que d'améliorer le fonctionnement pédagogique des enseignants. Il ne s'agit en aucun cas de revaloriser leur statut professionnel. La rénovation, formellement, n'est qu'un ajustement naturel :

Nous retenons donc de vos propos que l'exercice actuel de la fonction d'enseignant exige une meilleure formation, que sans cette meilleure formation, les enseignants valaisans ne pourraient plus exercer à l'avenir leur fonction avec les droits et devoirs qui y sont liés. Nous prenons donc acte que les années supplémentaires de formation, que nous exigerons de nos futurs enseignants, que les changements de statuts de l'Ecole normale en EPS ne signifient pas un changement de la fonction d'enseignant, ni du salaire lié à cette fonction. Ils signifient : permettre un exercice optimal de cette fonction (BGC, nov. 1994, p. 607).

Enfin, former les maîtresses enfantines aussi longtemps que leurs collègues de l'école primaire ne convainc pas tous les députés. Socialement, des études supérieures ne semblent pas justifiées et sont concédées sans grand enthousiasme. Pour leurs collègues des degrés primaires, une certaine légitimité de la formation supérieure est admise et politiquement établie. L'Ecole pédagogique supérieure est née, soit. Pour les députés, les enseignants doivent devenir meilleurs et s'ajuster à une société dont les exigences augmentent. Mais ils sont conviés à conserver leur place au sein de la classe moyenne. Aucune amélioration salariale n'est promise, ni même envisagée à terme. Il s'agit juste de s'adapter aux exigences professionnelles du temps, de se maintenir dans le mouvement occidental d'accroissement des exigences professionnelles (OCDE, 1998). Le politique est à ce propos fort explicite.

Au terme de ce parcours diachronique, nous ne pouvons que constater la permanence des représentations du politique valaisan au sujet de la place socialement désignée de cette décidément modeste élite, les enseignantes et les enseignants des écoles primaires. Car les politiciens valaisans estiment que la tertiarisation de la formation des enseignantes et des enseignants du canton n'est qu'un avatar concédé à l'évolution moderne cantonale, nationale et internationale, réforme conjoncturelle au coût avantageux et sans autre conséquence sociale pour ces acteurs de l'instruction publique. Les enseignants primaires – sans parler des maîtresses enfantines – restent au bas de l'échelle enseignante, bien plantés dans la classe moyenne. En 1994, au parlement

⁵⁷⁰ En Suisse, seul le canton de Genève y a transféré sa formation d'enseignants des cycles élémentaires et moyens (PERRENOUD, 1994b; *Visite guidée*, 1996/1997; STAUFFER, 1998). La France, après avoir ouvert le concours d'entrée aux Écoles normales exclusivement aux porteurs de baccalauréat en 1977, a édicté en 1989 une loi d'orientation allant dans ce sens et a fixé par décret en 1990 les règles d'organisation des IUFM (Institut Universitaire de la Formation des Maîtres. A propos de l'organisation des IUFM, voir: BOUVIER, 1997, 2000; GABORIEAU, 1994). En 1991, le dernier recrutement des élèves-instituteurs au niveau du DEUG (deux ans d'études universitaires) a eu lieu. Désormais, seuls les titulaires de licence (trois ans d'études universitaires) pourront accéder aux études en IUFM, transformant quelque peu l'image des instituteurs à présent massivement issus des classes moyennes et bourgeoises. Les professeurs du primaire (y compris maternelle), du secondaire des premier et deuxième degrés reçoivent une formation identique (DELSAUT, 1992. Voir également: DAHRINGER, 1996; LETHIERRY (Éd.), 1994, 5^e partie; PROST, 1992). Au Québec, c'est en 1969/1970 (HAMEL, 1991; MELLOUKI, 1989) qu'a été transférée à l'université la formation de tous les enseignants.

valaisan, les députés l'ont rappelé avec fermeté. Leurs déclarations prenant platement acte de la nécessité d'une formation supérieure pour les enseignants, et leur exigence purement professionnelle nous ramènent à cette réalité sociale du corps enseignant. L'ascension sociale du régent, du moins tant que sa formation n'excédait pas le niveau de l'Ecole normale, n'appartient-elle pas, d'ailleurs, à un mythe? ⁵⁷¹ Ses conditions de vie se sont notablement améliorées, au cours des décennies, mais ses études à l'Ecole normale ne le distinguent plus guère de ses pairs et camarades d'école primaire, comme ce fut le cas pour les normaliennes et les normaliens valaisans jusque dans les années 1960.

Nul ne peut encore présumer si, malgré tout, dans une production sociale propre de cet institut, les représentations des enseignants primaires qu'ont le monde politique et la population à leur sujet se transformeront positivement, ainsi que cela semble être le cas pour la France depuis la réforme universitaire de la formation des enseignantes et des enseignants (Delsaut, 1992, p. 15), et si le statut économique des instituteurs sera revalorisé et suivra la courbe présumée ascendante du prestige lié au diplôme délivré par la Haute Ecole.

Le temps des Ecoles normales est décidément révolu, comme est révolu celui de la société traditionnelle dont elles étaient le fidèle miroir. Notre travail historique ne peut aller plus loin. Un autre temps de l'histoire de l'école publique a commencé: celui des Hautes Ecoles Pédagogiques, qu'il ne nous appartient pas d'ébaucher plus avant ici.

⁵⁷¹ BOURQUIN (1996) le démontre d'ailleurs pour le canton de Vaud: ce n'est pas le fils aîné sur qui reposent les espoirs de la famille que l'on envoie à l'Ecole normale, mais le puîné, qui n'héritera pas du domaine. VUILLE (1978) montre bien que si les instituteurs sont issus d'une origine sociale modeste, ils continuent d'appartenir, leur formation terminée, aux couches inférieures et modestes de la société.

Conclusion

Au terme de ce parcours étiré sur quelque 150 ans de la vie des Ecoles normales de Sion, le destin politique de cette institution reste indissociable de la société qui l'a créée, soutenue et, finalement, dissoute. Les Ecoles normales de Sion ont rempli, fidèlement, la mission assignée par les autorités politiques et religieuses unies dans une concomitance certaine d'intérêts. Elles ont, au plus près, préparé les institutrices et les instituteurs à leur vocation sociale et professionnelle, et ont tout mis en œuvre pour leur faire consciencieusement intérioriser un rôle spécifique. Suivant l'évolution de la société, en adéquation avec les fondements chrétiens de la société valaisanne dont les élites conservatrices sont les fidèles gardiennes, le fonctionnement des Ecoles normales reflète les tensions et contradictions du 20^e siècle, dans la constante dialectique opposant la tradition à la modernité.

La religion catholique pour ciment national

Nous avons vu comment, au début du 19^e siècle, le monde politique valaisan vit dans un certain chaos, versant régulièrement dans les combats civils sous bannière religieuse. Les forces radicales et libérales ont finalement dû se soumettre aux forces conservatrices et catholiques. Mais les gouvernements successifs, qu'ils soient conservateurs, libéraux ou radicaux, organisent l'instruction publique dans le but explicite d'asseoir dans une conception catholique la démocratie représentative, inscrite depuis 1815 dans la Constitution cantonale.

Le concept de démocratie représentative, subséquent à sa définition politique, ne peut se concevoir sans une éducation dirigée des citoyens désormais habilités à voter et à élire leurs dirigeants, et tous les pays occidentaux se trouvent confrontés à cette évidence. Ainsi, l'organisation de l'école publique, obligatoire et gratuite, est hautement sensible. En Valais, la définition de la démocratie⁵⁷², telle qu'énoncée par le régime théocratique de 1845, donne la religion catholique comme fondement incontournable de toute société civilisée et éclairée. L'éducation intellectuelle et morale de la masse y est strictement soumise. Tout au long du 19^e siècle et jusque dans les années 1960, ce paradigme ne semble plus remis en cause par les gouvernements conservateurs qui se succèdent et y enracinent leur politique scolaire. Aucune autre définition de la démocratie n'apparaît dans les rapports officiels, même pas lors de la décennie échue au gouvernement radical au 19^e siècle. Force nous est de constater que, jusqu'à l'avènement de la modernité dans les Ecoles normales, les moyens éducatifs utilisés confortent l'idée d'une permanence intentionnelle des dirigeants cantonaux et que la foi en cette définition ultramontaine de la démocratie s'avère indéfectible.

La scène scolaire valaisanne est une scène aux enjeux politiques essentiels, dont celui de l'identité cantonale à créer, à développer, à enraciner. Les nombreuses formes de gouvernements qu'a connues le canton dès la fin du 18^e siècle, les catastrophes naturelles, les troubles civils et militaires, l'ont affaibli et ont favorisé les migrations.

⁵⁷² Citée plus haut. Voir Prot. GC, 1001 / 1845, annexe litt. D, gestion CE, DI., IP – E, Instruction primaire.

Ces années-là, les tensions entre le Haut, suzerain ultraconservateur et catholique tout juste déchu de ses droits, et le Bas-Valais, catholique mais empreint des idées libérales, n'ont guère favorisé l'implantation d'une identité régionale forte, cohérente, et résistante aux influences séculières venues de l'extérieur. L'élaboration, dès 1828, de décrets et législations sur l'Instruction publique suit de près l'évolution politique d'une société qui s'organise durablement. Son adhésion à la Confédération helvétique est censée lui procurer une stabilité nouvelle. Dans ce contexte extérieur, il s'agit de préserver une identité spécifique, à distance du centralisme protestant et de la majorité radicale du parlement fédéral.

Le Haut-Valais, aidé par l'élite conservatrice du Centre, impose sa conception de la démocratie à la société troublée du début du 19^e siècle. Les catholiques conservateurs au pouvoir inventent une identité cantonale forte afin de faire cohabiter cette population éventuellement encline, de par la modestie de sa condition économique et sociale, à céder aux chants des sirènes révolutionnaires. La religion est rapidement identifiée comme le ciment du Valais, et ce lien est entretenu et solidifié par les élites politiques et ecclésiastiques pendant plus d'un siècle. Ce liant permet à la classe dirigeante de maintenir une cohésion populaire certaine et les radicaux, eux aussi, y participent : une fois parvenus au pouvoir, ils ne peuvent pas, ou ne veulent pas, influencer sur le cours de l'histoire, malgré les déclarations d'intentions préalables. L'école publique, en elle-même, n'a guère bénéficié, dans les faits, qualitativement ni quantitativement, du renouveau gouvernemental, lequel a porté son attention sur les études supérieures réservées à la formation des élites cantonales.

L'école publique populaire se cristallise donc autour de la question religieuse dont dépend l'identité cantonale. Former la population à la religion catholique et à ses préceptes, c'est la former au patriotisme dont les élus du Valais ont besoin pour souder cet ensemble composé de multiples communes et bourgeoisies. Mais c'est aussi une claire stratégie de distinction face aux cantons industriels, radicaux protestants, élites de la Confédération. Ici, les valeurs d'ordre et de morale catholiques tiennent lieu de citoyenneté. Même les radicaux valaisans y participent lorsqu'ils reconnaissent au peuple le droit de se maintenir dans « *son heureuse médiocrité* »⁵⁷³. En Valais, la démocratie est catholique, comme ailleurs, elle est laïque.

L'Ecole normale, instrument gouvernemental

Lorsque l'Ecole normale est instituée par arrêté en 1841, la classe dirigeante valaisanne, composée tant des autorités civiles que religieuses qui se complètent le plus souvent harmonieusement, cherche à doter le canton d'une identité forte, univoque. Faute de moyens, mais aussi, sans doute, confiant dans la prégnance définitive d'une éducation tôt imposée à de jeunes cerveaux, le gouvernement charge l'Ecole normale d'agir efficacement sur le système scolaire et éducatif en formant les maîtresses et maîtres de l'école primaire publique, « *démultiplicateurs* » loyaux, modestes, zélés, soumis.

Les changements de régime survenus jusqu'en 1857 n'ont guère eu d'influence sur la mission éducative donnée à l'institution, à savoir former des institutrices et des ins-

⁵⁷³ Voir Prot. du GC, 1001 / 36, 1849, annexe litt. X., p. 7.

tituteurs chrétiens, éduquer au respect populaire de la hiérarchie politique et aux préceptes de l'Eglise catholique que les gouvernements approuvent tour à tour. En Valais, tant que la société traditionnelle domine, c'est-à-dire jusqu'à la fin des années 1960, les enjeux sociaux rejoignent ceux du système éducatif, et donc ceux des Ecoles normales. Ce contrôle social se manifeste clairement à travers la formation offerte aux normaliennes et normaliens de condition modeste, pour qui ces études représentent le seul espoir d'accéder à une formation supérieure. Conçue sur un modèle ecclésiastique séculaire, cette formation qu'ils sont chargés de transmettre à leurs élèves assure l'homogénéité des masses et conforte leur destin providentiel.

Pourtant, à son origine, l'Ecole normale n'est pas spécifiquement organisée pour perpétuer une tradition. Les valeurs de la société valaisanne d'alors sont vécues au quotidien par le peuple et ses dirigeants, elles ne s'opposent encore à aucune modernité. Après les tumultes politiques de la fin 18^e siècle et du début du 19^e, les gouvernements valaisans et le clergé, mal assurés de leur pouvoir dans la nouvelle société démocratique, tiennent à l'asseoir et à développer une société rurale catholique. La centralisation de l'école publique et l'organisation de l'Ecole normale en sont les premières manifestations. Vers la fin du 19^e siècle, la montée de l'industrialisation en Suisse et en Europe, qu'accompagnent la laïcisation de la société, la montée du socialisme et certains désordres publics regardés avec horreur par les parlementaires conservateurs, font craindre le pire aux élites catholiques valaisannes. Par opposition à ce choix de société industrielle qui renie l'ordre social naturel et met en péril la pérennité de structures justes stabilisées, les agents gouvernementaux érigent les valeurs de la société catholique rurale en tradition noble à maintenir, tout en désignant la spécificité de l'identité cantonale.

C'est alors seulement que l'Ecole normale est chargée de perpétuer la « *tradition* ». Mais cette tradition n'est pas héritière des mœurs et croyances indigènes. Le peuple valaisan est un peuple kaléidoscope vivant dans des vallées cloisonnées et, nourri de culture orale où la magie est aussi présente, il pense en langues vernaculaires distinctes. Rien, dans les contenus analysés, ne le laisse apparaître. Par contre, la culture catholique dont se réclament les élites, millénaire mais exogène au Valais, est appelée à devenir le réservoir nourrissant la tradition valaisanne. La construction et la diffusion généralisée d'une cohésion cantonale sont en jeu dans l'institution d'une scolarisation populaire centrale et dans la formation normée des instituteurs; la classe politique y parvient par ce biais confessionnel qui la sert indiscutablement.

La tradition, dans ce sens, est liée à la culture religieuse catholique en général, tournée non pas vers la perpétuation d'un passé disparate, mais axée sur la construction d'un avenir cantonal fondé sur l'unité d'une société conservatrice catholique. La tradition que veut renforcer l'école populaire ne se retourne pas sur les us et coutumes passés. Elle vise au contraire à assurer, dans une perspective future, une cohérence interne menacée par la Confédération radicale, protestante et industrielle. La population doit intimement intégrer et reconnaître comme sienne cette tradition, créée dans un dessein politique. Les élites cantonales la décrètent et en construisent les contenus. Les institutrices et instituteurs, modestes élites villageoises éduquées à l'aune de l'obéissance, sont chargés de l'inscrire définitivement dans l'habitus de chaque jeune Valaisanne et Valaisan.

Fidélité à la doctrine de Rome, garantie de la cohésion sociale valaisanne et de la soumission populaire par ce biais: l'enjeu populaire de l'instruction publique tient, selon l'expression reprise par Nique (1994) pour la mission française des Ecoles normales, dans le «*gouvernement des esprits*», gouvernement bien entendu fidèle aux conceptions des élites dirigeantes. L'Ecole normale se conformera exactement à cette «*matrice idéologique*».

Pour former de fidèles et pieux serviteurs

Pourtant, ni à l'Ecole normale des institutrices ni chez les instituteurs, on ne faisait de politique. Il n'en était, c'est certain, nul besoin. La fonction «*naturellement (c'est-à-dire socio-logiquement) assignée*» à l'institution est intimement incorporée: l'idée de jouer un rôle, d'obéir à une injonction n'effleure plus ses acteurs, trop complètement pris dans le jeu idéologique «*pour avoir l'idée même de cette distance*» (Bourdieu, 1980, p. 8). L'observance minutieuse et rigoureuse des principes de la foi catholique à chaque circonstance du jour est, pour l'observateur non chrétien, un acte dicté par une idéologie. Mais, du point de vue du catholique pratiquant, l'expérience quotidienne de l'accomplissement des rites et gestes usuels n'est aucunement un acte politique. Ce n'est qu'un acte religieux.

Les moyens éducatifs quadrillant l'espace physique et intellectuel des normaliennes et des normaliens sont issus de la formation jésuitique du 17^e siècle. Ils restent classiques en Occident aux 19^e et premier 20^e siècle. Mais rares sont les institutions publiques où le cadre a perduré si tard dans la modernité de la société devenue industrielle. Fondé sur le travail et la prière, l'horaire quotidien de l'internat obligatoire pour tous, rythmé à coups de gong, ne laisse aucune place à la rêverie. Il est empreint, fondamentalement, de cette violence symbolique qui fait exister le pouvoir symbolique, «*parce que celui qui le subit croit qu'il existe*» (Bourdieu, 1975, p. 7). Ce pouvoir implicite se perpétue longtemps à Sion, alors même que, par exemple, dès 1964, l'internat obligatoire n'a plus de fondement légal. L'isolement dans les murs clos de l'internat, loin de la famille et du village que seules les grandes vacances permettent de retrouver, est censé contribuer à la docilité vertueuse et au travail intensif des futurs institutrices et instituteurs, et les livres d'études, soigneusement choisis, renforcent le sentiment d'appartenance à la communauté catholique internationale⁵⁷⁴.

Rien n'est donc laissé au hasard dans la double formation générale et professionnelle des normaliennes et normaliens. La morale catholique est inculquée pour être durablement incorporée, la vocation à discipliner est instruite par les pratiques quotidiennes de l'institution. Les directeurs mettent beaucoup de soin à éviter toute contamination anticléricale, libérale ou socialiste. Le monde extérieur est tenu à distance,

⁵⁷⁴ Voir le Précis d'histoire littéraire (1912) et l'Histoire générale de HUBAULT (s. d., en usage à l'Ecole normale de Sion en 1914) édités à la Librairie Delagrave, Paris. Les «*missels*» pédagogiques sont écrits par des professeurs catholiques, religieux de leur état: ainsi, le *Cours de pédagogie à l'usage des Ecoles normales* (AUGER & HAUSTRATE, 1912), édité en Belgique, dans lequel les normaliens apprennent tout, des notions générales de pédagogie et de psychologie, des dispositions de l'âme enfantine à l'organisation des écoles primaires, en passant par la méthodologie de chaque discipline, l'organisation didactique et l'organisation disciplinaire des cours (n° 372 et suiv.). Le cours de Frère ANSELME (1955), un Belge, lui aussi, donne le point de vue chrétien du développement psychologique de l'enfant et de l'adolescent.

comme il l'est aussi dans les autres Ecoles normales occidentales. L'abnégation de soi, afin d'éduquer ainsi par la suite, est aussi requise. Et les étudiantes et les étudiants doivent croire à l'instruction dispensée, s'y plier.

Le corps enseignant, issu du même petit peuple que celui auquel il enseigne, est formé à cette puissante matrice idéologique dont l'inspiration et la cohérence catholique dépassent les frontières cantonales. Cependant, les instituteurs se montrent vite irréductibles, au grand dam des élus. Les vents de contestation radicale ou, plus simplement, de revendications syndicales, ont parcouru leurs rangs. Et même à l'Ecole normale, là où ils/elles avaient baissé la tête, apparemment obéissants, zélés et soumis, ils/elles se sont révélés farouchement indépendants et rebelles à la férule religieuse. Une classe remuante a bien émergé, alors que rien n'avait été prévu pour l'organisation indépendante de ces agents de l'Etat conservateur.

Cette indépendance inattendue des instituteurs est un exemple d'une production non voulue d'une institution dont l'intention, initialement, était tournée vers la reproduction d'une tradition donnée. Et, dans le champ des productions de l'école qui n'étaient pas non plus programmées, il faut relever la place apparemment surprenante occupée par les Ecoles normales, ces instituts normatifs par excellence.

Le rayonnement pédagogique des œuvres marianistes, placées sous dépendance économique

Lorsque les Frères de Marie sont appelés pour diriger l'Ecole normale des instituteurs de Sion, c'est à leur dévouement et à leur piété qu'il est fait appel. Les radicaux tenteront de s'en débarrasser, en vain. D'ardents défenseurs ont obtenu leur maintien en ville: est-ce réellement dû à leur action, qui certes fait retarder l'expulsion, ou à la difficulté, voire l'inutilité, de les remplacer, alors que la priorité éducative reste la formation des élites intellectuelles et politiques – clercs, médecins, hommes de droit? Le changement annoncé avec relief est peu visible. Entre 1846 et 1964, l'Ecole normale des instituteurs a gardé le cap, indéfectiblement.

La tradition marianiste, érigée depuis la fondation de la congrégation en 1817 (Hoffer, 1957, p.23), se définit essentiellement par sa vocation éducatrice. Bien qu'appelés à prendre en main les destinées de l'Ecole normale des instituteurs de Sion, les Frères de Marie qui ont répondu à cet appel n'ont pas manqué de *«s'élever au-dessus des contingences de temps et de lieux pour abstraire les traits essentiels de l'éducation chrétienne»* (Hoffer, 1957, p. 7). Leur pédagogie s'inspire d'une *«philosophie et [d']une théologie homogènes de [leur] tâche d'éducateurs catholiques»*: elle s'attache, en priorité et dans l'esprit marianiste présidant à son action, à *«la formation de l'homme et du chrétien en chacun des élèves dont Dieu nous a confié le développement et l'épanouissement»* (p. 8). Ces postulats d'une pédagogie universelle, dont les moyens ont inspiré de nombreux ouvrages marianistes⁵⁷⁵, inspirent l'œuvre établie à Sion.

Le rayonnement pédagogique de l'œuvre des Frères de Marie ne s'ajuste jamais, d'ailleurs, à une seule d'entre elles. Organisation française, elle s'étend à l'Europe pour

⁵⁷⁵ HOFFER (1957, pp. 8 et 9) parle de *l'abondante littérature pédagogique marianiste* qui a aidé à l'écriture de cette synthèse de pédagogie marianiste. Cet ouvrage a lui-même reçu, en 1957, *l'Imprimi potest* du Supérieur général de la congrégation à Rome, et *l'Imprimatur* de l'évêque de Tours.

devenir mondiale au 20^e siècle. Les Marianistes responsables de l'Ecole normale de Sion, formés dans leurs écoles en Suisse et à l'étranger (Belgique et Autriche en particulier), ont voyagé. En outre, en sus des visites officielles du Département valaisan de l'Instruction publique, ils sont contrôlés par leurs propres supérieurs pédagogiques, les inspecteurs provinciaux. En liens constants avec les maisons sœurs, leur inspiration pédagogique, éducative et intellectuelle, loin de s'alimenter au seul souffle du conservatisme traditionnel valaisan, reçoit constamment des apports extérieurs. L'éducation stricte dispensée jusqu'en 1964 à l'Ecole normale des instituteurs ne relève aucunement de la dérive isolationniste d'une congrégation abandonnée à un éloignement géographique préjudiciable. Au contraire, elle relève d'un idéal éducatif dûment pensé, théoriquement fondé sur une littérature religieuse fort bien nourrie et largement diffusée dans le monde catholique extra-valaisan. Le système n'est clos – dans le sens que donne Morin (1990, p. 46), c'est-à-dire sans individualité ni échanges avec l'extérieur, très pauvre en relations avec l'environnement – finalement que du point de vue des normaliens internes. Il ne peut l'être de celui des Marianistes.

Très lucidement, l'Ecole normale des instituteurs se nommera elle-même «*république*». Elle conciliera les impératifs et règles de la vie ecclésiastique marianiste et les devoirs envers l'Etat, employeur qui fixe et règle les salaires, propriétaire en outre des locaux. Les relations entre ces deux partenaires s'en sont ressenties ponctuellement, parfois durement. Autonomie d'action pédagogique pour les Frères, mais sous haute dépendance matérielle. Débiteurs du gouvernement valaisan, les Marianistes lui doivent leur présence et la pérennité de leur action éducative. Dans une image à deux faces, cette dette s'oppose à leur autonomie pédagogique, somme toute surprenante puisqu'elle concerne une institution érigée pour éduquer des instituteurs à une fidélité absolue. Et, lorsque la modernité est invitée à bousculer les habitudes éducatives de la maison, cette autonomie pédagogique éloigne sensiblement le fonctionnement de l'Ecole normale des instituteurs de la conception que les responsables politiques valaisans se font de cette école normative. Une dégradation certaine des relations entre ces partenaires séculaires s'initie alors avec, en point d'orgue, le regroupement des Ecoles normales et la disparition de celle des instituteurs. En 1987, les Marianistes sont remerciés pour leur œuvre sans qu'ils aient pu décider, en toute autonomie, de l'abandonner.

L'Ecole normale des institutrices, doublement autonome

Du côté des institutrices, une jeune enseignante de famille radicale, mais dont la piété se lit à travers les cours dispensés dans son établissement, prend la tête de l'Ecole normale en 1850. Le régime d'alors ne se compromet pas avec une congrégation religieuse; mais la morale chrétienne est instruite. Une jeune veuve issue de la bourgeoisie sédunoise, tout aussi pieuse, lui succède. Puis, au 20^e siècle, les sœurs Ursulines de Fribourg sont appelées en toute discrétion par le Conseil d'Etat pour reprendre la direction de l'établissement, avant qu'une congrégation sédunoise s'en charge. Séculière ou religieuse, la stabilité de la ligne éducative de l'institution organisée pour les jeunes filles est remarquable, de 1850 à 1969. Là également, les premières responsables de l'école sont formées hors du canton, dans des institutions catholiques: Ecole

normale religieuse de Besançon au 19^e siècle, université catholique de Fribourg au 20^e siècle. Les Ursulines de Sion, qui ont trois œuvres locales à leur actif⁵⁷⁶, ne font pas état d'un réseau international aussi visible que leurs collègues marianistes. Elles s'inscrivent néanmoins également dans un réseau mondial de religieuses enseignantes.

Les institutrices et leur Ecole normale sont restées plus discrètes sur leur histoire: peu d'écrits, peu d'archives officielles à questionner. Par contre, elles ont laissé des archives privées irremplaçables, faites de lettres et de cahiers d'étudiantes, sans doute en raison de la place discrète et efficacement dévouée que les femmes – et les directrices de l'Ecole normale avec elles – doivent tenir dans la société. Elles furent pourtant entrepreneurs de leur propre histoire spirituelle, intellectuelle et immobilière. Ce que l'Etat leur refusait, tels les locaux nécessaires à leur enseignement, elles l'ont bâti elles-mêmes. Et l'Etat est devenu leur locataire. Elles ont agi et ont construit la formation des jeunes filles sur une double autonomie, pédagogique et matérielle. Les relations hiérarchiques en ont dès lors été empreintes. L'Etat était en quelque sorte débiteur, et a agi en conséquence lors du regroupement des Ecoles normales, en 1987. Les Ursulines ont pu choisir de se retirer.

Du 19^e siècle qui a vu leur constitution, au 20^e siècle de leur consolidation et de leur dissolution, la vie commune entre l'Etat et les Ecoles normales s'est basée sur des contrats adaptés à chaque situation particulière, dans une convergence idéologique quant à la finalité éducative des futures institutrices et futurs instituteurs. Chaque partie a trouvé un intérêt dans la présence de l'autre: la connivence idéologique et la ferveur chrétienne des dirigeants des Ecoles normales comme celles des autorités exécutives ont constitué l'imprenable rempart de la digne institution.

Evolutions en palimpseste

La dynamique transformante des Ecoles normales

L'ouverture du cours de l'Ecole normale en 1846 présage déjà des transformations incessantes, tantôt extrêmement lentes, tantôt accélérées, qui accompagnent l'institution et la société alpine valaisanne: «*La période qui s'étend de 1850 à 1950 voit une longue action éducative s'exercer de l'extérieur sur le montagnard, en parallèle à une transformation, certainement lente mais irréversible de son environnement économique, social, culturel*» (Kilani, 1984, p. 36). L'action éducative exercée par le Département de l'Instruction publique conjuguée à la transformation du contexte valaisan permet à l'institution de se transformer, et de produire du sens et des besoins là où il n'était, au départ, question que de reproduction.

L'instauration en 1846 pour les jeunes gens et en 1850 pour les jeunes filles d'une formation professionnelle institutionnalisée est en soi une innovation qui prélude déjà aux suivantes. Les Ecoles normales ont certes été érigées pour remplir une mission de contrôle social, mais la diffusion populaire de l'instruction a été leur objet essentiel, permettant d'améliorer la condition du peuple sans mettre en danger l'ordre

⁵⁷⁶ Soit, en 1999 toujours, et tous situés à Sion, l'orphelinat devenu l'institution éducative pour enfants en difficultés familiales «*Cité printemps*», le «*foyer Shalom*» qui succède à l'internat de l'ENF, et la maison de retraite dite «*Maison du Silence*».

social. Mais cette mission, sans cesse ajustée à des besoins sociaux dont le renouvellement va en s'accéléralant, devient si importante qu'elles ne peuvent quasiment jamais la remplir à satisfaction. Dès lors, leur survie est inéluctablement placée sous le sceau de leur extension.

Le premier cours, estival, dure deux mois. Par la loi de 1873, il devient annuel et dure deux ans. En 1903, les Ecoles normales comptent trois ans d'études, et quatre ans dès 1936. Finalement, un arrêté du Conseil d'Etat publié en 1961 oblige les normaliennes et normaliens à suivre cinq ans d'Ecole normale pour obtenir leur diplôme d'enseignement. Celui-ci devient, dans la loi de 1962, maturité pédagogique. Il leur permet de se présenter, moyennant conditions, à certaines facultés universitaires. Des instituteurs besogneux, instruits souvent par le curé de leur village, aux étudiants de ce « *collège des pauvres* » qu'est l'Ecole normale et qui ont désormais accès aux universités, il n'y a, finalement, que cent cinquante années. L'évolution est certaine: partis de rien, pas même de la considération populaire, les instituteurs sont devenus incontournables, nécessaires. Et leur présence est devenue si naturelle que l'origine de leur mission et la nature de leur vocation sont à présent oubliées. Originaires en grande majorité de zones rurales, avides de culture et de promotion sociale, ils ont aussi profité de cette instruction conçue pour éduquer la masse à un idéal conservateur, et se sont imposés dans la classe moyenne du paysage socioculturel valaisan.

Les écoles publiques ont permis à la population d'acquérir instruction et formation. Sous la pression de l'environnement occidental de l'après-guerre, elles ont participé à la croissance économique du pays. La vision du bien-être matériel, si longtemps refusé à la population, a ouvert la porte à la modernité, fossoyeuse de l'idéal catholique romain et de l'éducation « *normale* »: dans la complexité des imbrications entre évolution sociale et instruction, leurs apports sont « *énactés* », selon l'expression de Morin (1990). Un geste appelle l'autre, et leur conjonction initie un mouvement évolutif et innovant. Au vu de ce mouvement perpétuel de transformation, parce que les conditions sociales ont sensiblement changé et ont modifié leur rapport intrinsèque à l'instruction comme à l'éducation, il semble évident que les Ecoles normales vont devoir tôt ou tard céder leur place à une autre institution en adéquation avec la société nouvelle générée par les failles de la tradition.

Le temps d'une institution idéologique est passé...

Les enjeux politiques qui marquent les Ecoles normales restent indissolublement liés à l'évolution sociale du canton, des luttes pour imposer l'obligation scolaire et sa gratuité au combat désespéré que mènent les élites conservatrices contre la modernité dès les années 1950. Une décennie plus tard, cependant, ayant cédé au développement économique et à ses incontestables plus-values, les mentalités évoluent. La société, bon gré mal gré, se sécularise.

Dans cette mouvance, les Ecoles normales vivent dans l'incertitude et la tourmente. A l'instar de l'institution que décrit Perrot (1987, p. 245), « *quelle que fût la volonté de clôture, le vaisseau prenait eau de toute part* ». Ne sachant plus quelle stratégie éducative privilégier, leurs voix se révèlent discordantes. De fait, le pluralisme et

l'aisance économique que goûte la population valaisanne ne s'accommodent plus de l'éducation religieuse et politiquement orientée qui semble toujours émaner de l'institution. Les minorités politiques ne se font pas prier et lui assènent des coups de plus en plus percutants.

Les Ecoles normales résistent, chacune à sa manière, d'après leurs références propres. Elles s'ajustent, ouvrant quelque peu leurs portes et laissent les courants pédagogiques et psychologiques modernes s'engouffrer. Mais l'essor touristique des vallées alpines, les multiples courants d'idées et sources d'information qui se répandent, et enfin la fin du mythe de l'autarcie idéologique et économique valaisanne relèguent l'univocité de la tradition rurale et catholique à quelque nostalgie d'un paradis perdu. A partir de cette évolution structurelle des mentalités, les Ecoles normales sont, de par leur nature même, condamnées.

Les accords de la coordination romande, auxquels le Valais adhère en 1971, signent l'irruption de la modernité dans un sens inédit: alors que, jusque-là, les Ecoles normales avaient assuré la formation des enseignants et la diffusion soigneusement étudiée des contenus disciplinaires de l'école primaire (voir le *Programme des écoles enfantines et primaires du canton du Valais*, 1961), désormais, l'école romande se charge de la rédaction des nouveaux objectifs d'enseignement et des programmes, de l'édition et de la diffusion des moyens d'enseignement appropriés. Le contrôle idéologique sur les contenus de formation n'est plus, cette perte semble inestimable aux yeux des conservateurs les plus attachés à la tradition catholique. Advient alors ce qui, dans l'école traditionnelle, était inconcevable: les normaliens et normaliennes obtiennent leur diplôme et doivent, dans la foulée immédiate, suivre des cours de «recyclage». L'Ecole normale ne les a pas préparés à ces nouvelles méthodologies élaborées hors du canton. L'innovation entre dans les classes avant que les maîtres ne soient formés. L'école romande a, de ce fait, cassé l'incontestable position de moteur de l'école valaisanne qu'occupaient jusque-là les Ecoles normales. Au niveau de la politique de l'éducation, le même phénomène se produit: lorsqu'un projet global de loi est mis en chantier au début des années 1980, les directeurs et directrices des Ecoles normales en sont soigneusement tenus à distance par le chef du DIP lui-même – un radical. L'avenir légal de l'école valaisanne ne passe plus par les Ecoles normales, incontournables éminences grises jusque-là. Désormais, les accords de la coordination romande régissent les contenus, et le DIP légifère en s'entourant d'experts extérieurs à la hiérarchie «normale». Les Ecoles normales, considérablement affaiblies, perdent ainsi leur rôle implicitement politique et le pouvoir symbolique qui l'accompagne.

Dès lors, les minoritaires qui veulent fermer les Ecoles normales ont la partie facile: les coups qu'ils portent à l'institution, légalement fondés, précipitent sa fin. Le DIP ne peut que retarder l'inéluctable. La société moderne ne cautionne plus cette formation dont le modèle est tombé en désuétude; le parti majoritaire a dû convenir de cette inadéquation et a consenti, certes à regret, à son inéluctable disparition.

Parce qu'elles sont indéfectiblement liées à une société univoque, les Ecoles normales ont été condamnées par l'évolution de la société pluraliste, où les communautés réclament le respect de leur identité, où le bien social supérieur ne peut plus guère être invoqué et imposé au nom de tous les citoyennes et citoyens.

Place à une institution du tertiaire

Car les temps ont changé, significativement. Les idées se sont multipliées, la prévalence de l'une est battue en brèche, aucune idéologie ne fait plus l'unanimité. Le public a oublié le combat, long et laborieux, de la conquête de l'instruction du peuple, tant est normale l'alphabétisation gratuite de tous les enfants. Les femmes ont acquis le droit à la vie professionnelle, publique et politique. La société réclame toujours davantage d'instruction, et elle prétend ne plus se mêler d'éducation parce que les familles réclament pour elles seules ce droit devenu individuel: les Ecoles normales doivent tirer leur révérence. La directrice de l'Ecole normale des institutrices l'avait bien pressenti quand, en 1971, elle laisse tomber, sans autre forme de procès, l'obligation de l'internat. L'ajustement n'était pas suffisant. En 1987, lorsque les Ursulines ont remis la direction de leur institution, le signe d'une prochaine transformation – et non rénovation – structurelle de l'institution était définitivement donné.

La sécularisation de la société valaisanne ne pouvait qu'aboutir à la sécularisation de la formation des institutrices et des instituteurs, et la disparition de la présence religieuse fondatrice de l'institution précédait inévitablement sa disparition. Depuis 1828, cent soixante ans auront été nécessaires pour ancrer totalement le processus d'étatisation des Ecoles normales de Sion, puis pour réduire l'autonomie concédée par convention aux congrégations enseignantes. D'ailleurs, cette autonomie fit grincer bien des dents dès son institution, voulue par les gouvernements successifs. La dernière étape, celle de la remise de la direction à la responsabilité du Conseil d'Etat en 1987, précède d'une poignée d'années la décision de faire disparaître l'institution. Comme si, les luttes pour son contrôle étant terminées, l'enjeu n'en valait plus la peine, l'Ecole normale devait se retirer, dans l'indifférence quasi générale.

Il est vrai aussi que l'Ecole normale, lorsque le parlement la condamne, n'est plus ce qu'elle était. Celle du Valais romand regroupe à présent les jeunes gens et les jeunes filles, et ces dernières y sont nettement majoritaires. Elle est dirigée, avec succès, par un laïc, nommé président d'une commission chargée d'étudier le transfert de la formation de l'Ecole normale à un institut supérieur de formation professionnelle. Le temps d'une idéologie intériorisée par le peuple est révolu. Les Ecoles normales, créées pour diffuser cette idéologie, n'ont plus de raison d'être dans leur forme traditionnelle. Elles ont été profondément liées à une société à idéal univoque. La société traditionnelle a éduqué sa jeunesse en fonction de ses valeurs et l'instruction dispensée en était indissociable. L'établissement de formation des enseignants l'a, en cela, servie de manière exemplaire.

Ces institutions n'ont plus leur raison d'être dans une société pluraliste dont la complexité croissante ne s'accommode ni de préceptes ni de recettes. Le double défi de formation générale et de formation professionnelle ne semble plus adéquat. Plutôt que de ravalier la façade d'une institution trop riche d'histoire et d'idéologie, la décision est prise de réformer en profondeur la formation des enseignantes et des enseignants valaisans. Ce sera, ainsi que l'institue la loi sur la formation des enseignants de 1996, pour fonder une Haute école pédagogique (HEP), en concordance avec les thèses suisses de la CDIP. Les enseignants formés dans la Haute Ecole de degré tertiaire, anciens camarades de lycée des futures élites du pays, sont désormais admis naturellement parmi les universitaires.

La formation des enseignants, parce qu'elle est devenue moderne, lie sa mission à une formation essentiellement professionnelle. Ses clients, les parents, les syndicats des enseignantes et des enseignants, les chercheurs et universitaires, les enseignants eux-mêmes exigent d'en faire une affaire «*professionnelle*» (Altet, 1994, 1998; Le Bortef, 1997; OCDE, 1998). En plus de connaissances certifiées, l'enseignant doit désormais acquérir les compétences qui lui permettront de gérer sa classe «*dans l'urgence*» et de «*décider dans l'incertitude*» (Perrenoud, 1996b). Le métier, déclaré «*impossible*» par Freud (Cifali, 1994, p. 34), invente de nouveaux dispositifs pédagogiques et didactiques afin d'amener les apprenants au meilleur de leurs possibilités, dans un effort pour transcender la place sociale que la naissance a attribuée à chacun.

Les nouvelles priorités en la matière sont d'ordre professionnel: produire des enseignants experts des situations d'apprentissage, dans une analyse permanente des gestes du métier, dans la conscience de la complexité des pratiques pédagogiques, de la nature des savoirs cachés dans l'agir professionnel et des compétences mobilisées (Burdoncle, 1983; Carbonneau, 1993; Paquay, Altet, Charlier & Perrenoud, 1996; Perrenoud, 1994a; Schön, 1994). La différenciation de l'enseignement devrait permettre à l'élève de s'insérer dans la société économique du 20^e siècle finissant. Les établissements scolaires, organisations enseignantes fortes de l'incertitude déclarée de l'acte d'enseignement, des savoirs scientifiques et de moyens élaborés à une échelle microsociologique, réclament une autonomie croissante afin de mener à bien leur tâche (Gather Thurler, 1994a, 1994b, 1999). Elles veulent, de l'intérieur, participer activement à l'innovation pédagogique directement issue de la recherche pédagogique et didactique. Soutenue par les sciences de l'éducation inscrites désormais parmi les disciplines universitaires (Hofstetter & Schneuwly, 1998, 2000), la formation des enseignants du primaire a gagné en autonomie professionnelle vis-à-vis du monde politique. Mais cette distance que souhaitent prendre les acteurs professionnels permettra-t-elle aux écoles de maintenir, voire d'augmenter, leur qualité de service public ou participeront-elles au contraire à son démantèlement, ainsi que le posent Derouet & Dutercq (1997)? Quelle réponse les gouvernements apporteront-ils à cette évolution qui leur échappe, eux qui ont érigé la formation des enseignants au 19^e siècle pour soutenir leur action politique et sociale?

En Valais, le clergé s'était battu pour conserver la direction de la formation des régents, mais l'Etat valaisan s'est imposé dès le mitan du 19^e siècle. Les élites régionales ont ensuite contesté cette prééminence au gouvernement cantonal chaque fois que des débats à propos de dispositifs législatifs le permettaient. Ils paraissent avoir eu gain de cause à la fin du 20^e siècle, lorsque la dissolution de l'institution a été votée. Mais la formation des enseignants, parce que sa mission n'est plus d'éduquer en conformité avec une certaine idéologie, quitte le champ politique pour se concentrer désormais sur sa mission professionnelle. Lors de l'institution légale de l'Ecole pédagogique supérieure en 1994, les députés ont insisté sur la pérennité de la mission de l'instituteur valaisan – pérennité qui se traduit par le maintien absolu de son salaire – et sur le caractère exclusivement utile de l'ajustement institutionnel. Mais l'essence même de la formation scientifique désormais proposée fait que cette école professionnelle se dérobera irrémédiablement à leur zone d'influence.

De plus, du point de vue politique, rien ne change fondamentalement. La HEP-VS sera soumise au Conseil d'Etat et à lui seul, comme le furent les Ecoles normales. Restera aux députés régionaux, comme alors, le pouvoir que leur donnent la responsabilité communale de l'engagement des institutrices et des instituteurs et les débats législatifs, seuls leviers sur lesquels ils ont prise. Ainsi, les tensions entre monde politique et formation des enseignants ne seront sans doute pas apaisées du simple fait de la disparition des Ecoles normales. D'autres enjeux, venus d'exigences régionales toujours politiques, y restent liés. La transformation de la formation a résolu certains problèmes, mais aucunement ceux inhérents au contrôle politique. Et l'augmentation du niveau de qualification de l'institution rend ce contrôle d'autant plus difficile que la scientificité professionnelle, fondatrice des dispositifs de formation de la HEP, légitime la liberté professionnelle que lui accorde son statut d'école du degré tertiaire. Ainsi, la controverse entre le monde politique et la formation professionnelle des enseignants n'est pas close. L'objet s'est seulement déplacé.

Au 21^e siècle comme au 19^e, les lois restent le seul domaine où la formation des enseignants peut être influencée par les politiciens. L'histoire de l'école, vue non pas du point de vue des professionnels qui voudraient rendre l'institution scolaire autonome, mais de celui du monde qui la finance et lui donne ses mandats, est bien une histoire politique. Lorsqu'elles ont cessé de remplir leur mandat idéologique, parce que la société capitaliste leur en donnait d'autres, les Ecoles normales ont perdu leur raison première d'exister. Affaiblies, devenues boucs émissaires, elles ont été une cible facile malgré leurs efforts pour s'ajuster aux bouleversements sociaux. Les Ecoles normales sont mortes naturellement, accompagnant dans l'histoire réifiée le peuple valaisan pauvre, catholique et rural, éduqué par de modestes institutrices et instituteurs. Datée, la formation des enseignants en Ecole «normale» l'est, parce que les Ecoles normales du Valais ont respecté très précisément la mission donnée par l'étymologie même du terme, et qu'elles émanent d'un idéal traditionnel vigoureux aux 19^e et premier 20^e siècles. A l'orée du 21^e siècle, les Ecoles normales cèdent le pas, sans bruit, modestement, comme le firent celles et ceux qu'elles ont formés, cent cinquante ans durant, avec zèle et pitié.

Une époque se termine, ses modèles n'ont plus à être reproduits. La société en cherche de nouveaux, y compris dans le champ de l'instruction publique, en adéquation avec ses problématiques contemporaines. La société politique du Valais a fini de vivre sur les assurances éducatives du passé. Elle accepte des projets pour l'avenir, incertains par essence. L'éducation populaire n'est plus une priorité, contrairement aux formations supérieures. Place donc à la modernité, aux formations professionnelles pointues dispensées par les Hautes Ecoles. Mais ces écoles du degré tertiaire sont elles aussi une émanation de la société qui les érige. Elles demeurent les miroirs plus ou moins fidèles, agissant dans un temps forcément différé, de ses espoirs, de ses aspirations et de ses déceptions.

Alors que le caractère universitaire de la formation des enseignants est effectif dans plusieurs pays occidentaux et a déjà gagné quelques cantons suisses, les HEP romandes, dont celle du Valais, sont déjà ancrées dans la transformation rapide, dialectique voire contradictoire de la société post-moderne. Porteront-elles aussi, au frontispice de leur histoire en palimpseste, leurs dates concomitantes d'émergence et de disparition?

Ouvertures

La réforme structurelle de la formation des enseignants que nous avons suivie pas à pas, en esquisant quelques analyses dans la complexité touffue qui fait son essence, marque aussi la rencontre longtemps improbable entre une histoire de professionnels, au temps rapide, et une histoire des mentalités, au déroulement lent. Seule la rencontre de ces deux temps disjoints a permis l'accélération du processus historique de la formation des enseignants. Cette conjoncture favorable a certes permis qu'advienne ce qui est parfois perçu comme une révolution. Pourtant, nous ne pouvons qu'acquiescer aux propos de Pomian (1988, p. 129) lorsqu'il observe que dans ce *« jeu d'interaction extrêmement complexe [...] aucun facteur ne peut être isolé en tant que variable indépendante dont l'évolution aurait régi celle de tous les autres »*.

L'histoire politique que nous avons proposée ici, dès lors, ne peut être ni totale, ni définitive. Elle va dans le sens que nous avons construit en écrivant ce récit. Nous avons pu suivre la transformation lente des strates de cette institution, advenue par nécessité sociale. Nous avons observé, d'une manière qui ne se veut pas exclusive, les enjeux multiples et croisés qui l'ont traversée, déchirée.

D'autres points de vue pourront compléter ce travail de mise en sens. Nous pensons en particulier à une analyse historique des contenus de formation proposés par les Ecoles normales dans une comparaison synchronique avec l'état des sciences pédagogiques ou de l'éducation; à l'influence des Ecoles normales et à celle de la pédagogie marianiste sur l'école valaisanne; à une histoire de l'institut de formation du point de vue des congrégations religieuses qui les ont dirigées, de l'influence de leurs réseaux nationaux et internationaux; à une histoire des classes d'application attachées aux Ecoles normales, de leurs orientations pédagogiques, des enjeux politiques et éducatifs qui les ont soutenues puis laissées disparaître. Une histoire de l'école primaire valaisanne, de la construction de sa culture professionnelle, de ses savoirs spécifiques, une histoire de son fonctionnement propre, indépendamment des pouvoirs politiques, serait aussi bienvenue. Dans le portrait social brossé ici, portrait issu de la reconstitution des représentations politiques au sujet du corps enseignant en général, de nombreuses institutrices et autant d'instituteurs ne reconnaîtront pas leur histoire individuelle, faite d'importants engagements personnels et professionnels. Une histoire épousant le point de vue de leur quotidien et disant leurs luttes permanentes pour la qualité de l'école valaisanne, et une autre qui soulignerait l'importance du rôle joué par le régent dans la politique et la société des villages de plaine et de montagne, leur rendraient justice. D'autre part, une histoire de l'évolution des conditions professionnelles des femmes valaisannes et des représentations à ce sujet permettrait de mieux comprendre les mentalités de cette vallée alpine, que les tensions entre la tradition et la modernité ne cessent de traverser. Enfin, cette histoire sera un jour à augmenter de celle de la HEP-VS. Déjà riche de luttes et d'enjeux politiques régionaux avant même d'exister matériellement, cette histoire qui débute prouve la pérennité de l'importance politique de la formation des enseignants.

Toutes ces approches, complémentaires, ne s'excluront jamais, mais s'éclaireront mutuellement. Parce que la réalité est toujours multiforme et complexe, elles viendront enrichir la connaissance de l'histoire politique et sociale de la République et canton du Valais, véritable livre de sable qui, comme lui, n'a *« de commencement, ni de fin »* (Borges, 1975 / 1978, p. 140).

Sources manuscrites

Archives de l'Etat du Valais (AEV)

- Protocoles du Grand Conseil et rapports de gestion du Conseil d'Etat, jusqu'en 1850. Cote 1001.
- Protocoles ordinaires des décisions du Conseil d'Etat. Cote 1101.
- Archives du Département de l'Instruction publique, Ecole primaire. Cote 4150.

Archives du couvent des Ursulines, Sion (ACUS)

- Trois cartons: carton rouge, carton I, carton II.
- Livre rouge (s.d.). *Historique de l'Ecole normale des élèves institutrices françaises du canton du Valais à Sion*. Manuscrit. Commencé par Sr Hélène Ruedin en 1913.

Archives des Marianistes, Sion (AMAS)

- Recueil HÖIN, S.M. (1945). *Recueil de textes officiels concernant l'arrivée des Frères de Marie à Sion*. Cote 3J1
- BERCLAZ, S.M. (s.d.). *Essai historique de nos œuvres sédunoises de 1845 à 1920*. Bibliothèque S.M., C400. Cote 9M1.
- Correspondance de Sion: *lettre de l'Evêque, 1862; lettres du directeur Hopfner, 1875-1899; lettres du directeur Mura, 1900-1901*. Cote 9M1.
- *Lettres conservées aux archives générales de Rome, 1889-1900*. Cote 9M1.
- Aux Archives de l'Etat du Valais, versement de la direction de l'ENG en 1987: cote 4150-1988/4, vol. 1 à 152.

Archives de l'ORDP

- La loi sur l'Instruction publique de 1983: protocoles des séances, deux cent quarante-cinq coupures de presse valaisanne et romande et leur analyse.

Archives de l'ENVR (aux AEV depuis 2000)

- Registres des notes, Ecole normale des institutrices de Sion, 1928-1972/1973. Trois volumes.
- Règlement pour les Ecoles normales du Valais, 1964; 1976.
- Programme des Ecoles normales du canton du Valais, 1977.
- Commission pour la deuxième révision de la loi sur l'Instruction publique de 1962, 1984-1985.

Archives privées

- Divers cahiers d'Ecole normale, lettres, photos; 19^e et 20^e siècles.

Sources imprimées

- Bulletin Officiel du canton du Valais, dès 1848.
Protocoles des séances du Grand Conseil, 1850-1996.
Rapports de gestion du Grand Conseil, 1850-1996.
Recueil des lois, décrets et arrêtés du canton du Valais, dès 1839.
Règlement concernant les conditions d'admission et de promotion aux Ecoles normales ainsi que les examens pour l'obtention de brevet d'instituteur, 1875.
Plans d'études pour les Ecoles normales françaises du canton du Valais, 1874; 1878; 1920; 1935.
- Le Confédéré* (journal d'opinion libérale puis radicale), dès 1861
L'Echo Normalien (journal de l'ENG), 47 numéros, 1964-1979
La Flamme (journal de l'ENF. *Petite Flamme* jusqu'au n° 14), dès 1956
Feuille d'Avis du Valais, 1903-1968
Gazette du Valais, 1855-1922
(devient: *Le Valais*)
Nouvelliste et Feuille d'Avis du Valais (NF), dès 1968
Nouvelliste du Valais, 1903-1968
La Patrie Valaisanne, 1927-1969
(fait suite au *Valais*; devient *Valais Demain*)
Le Peuple Valaisan (organe du Parti socialiste valaisan), dès 1952
Schizophonía (journal des étudiants l'ENG), 6 numéros, 1976-1981
Le Valais: journal religieux, politique et social, 1922-1927
(fait suite à la *Gazette du Valais*; devient: *Patrie valaisanne*)
Valais Demain (organe du Parti démocrate-chrétien valaisan), dès 1970

Bibliographie générale

AEBISCHER, P.

- (1930). L'Ecole normale à Fribourg et à Hauterive avant le Sonderbund. *Nouvelles étrences fribourgeoises*, pp. 233-252, Fribourg, Fragnières Frères.

ALLET-ZWISSIG, D.

- (1987). Fragments pour le portrait d'une absente. La condition féminine à travers la presse et les publications officielles du canton, 1870-1880. Première partie: De l'éducation des filles. *Annales valaisannes*, 1987, pp. 3-110.
- (1988). Fragments pour le portrait d'une absente. La condition féminine à travers la presse et les publications officielles du canton, 1870-1880. Deuxième partie: Les activités professionnelles. *Annales valaisannes*, 1988, pp. 19-237.
- (1989). Fragments pour le portrait d'une absente. La condition féminine à travers la presse et les publications officielles du canton, 1870-1880. Troisième partie: L'habillement. *Annales valaisannes*, 1989, pp. 47-210.
- (1990a). Fragments pour le portrait d'une absente. La condition féminine à travers la presse et les publications officielles du canton, 1870-1880. Quatrième partie: L'alimentation et son hygiène. *Annales valaisannes*, 1990, pp. 82-152.
- (1990b). Fragments pour le portrait d'une absente. La condition féminine à travers la presse et les publications officielles du canton, 1870-1880. Cinquième partie: La vie religieuse. *Annales valaisannes*, 1990, pp. 153-165.
- (1990c). Fragments pour le portrait d'une absente. La condition féminine à travers la presse et les publications officielles du canton, 1870-1880. Sixième partie: La vie politique. *Annales valaisannes*, 1990, pp. 166-179.
- (1991). Fragments pour le portrait d'une absente. La condition féminine à travers la presse et les publications officielles du canton, 1870-1880. Septième partie: La femme, la loi et la morale. *Annales valaisannes*, 1991, pp. 78-135.
- (1992). Fragments pour le portrait d'une absente. La condition féminine à travers la presse et les publications officielles du canton, 1870-1880. Huitième partie: La femme, la loi et la morale. Conclusion. *Annales valaisannes*, 1992, pp. 77-147.

ALTERMATT, U.

- (1994). *Le catholicisme au défi de la modernité*. Lausanne: Payot.

ALTET, M.

- (1994). *La formation professionnelle des enseignants*. Paris: PUF.
- (1998). Quelle formation professionnalisante pour développer les compétences de l'«enseignant-professionnel» et une culture professionnelle d'acteur? Dans M. TARDIF, C. LESSARD & C. GAUTHIER (éd.), *Formation des maîtres et contextes sociaux*, pp. 71-86. Paris: PUF.

ALTRICHTER, H.

- (1990). *Ist das noch Wissenschaft? Darstellung und wissenschaftstheoretische Diskussion einer von Lehrern betriebenen Aktionsforschung*. München: Profil.

- (1995). Verbotene Früchte: Lehrerinnen und Lehrer als Forscher. *Schweizer Schule, Heft 5*, pp. 9-16.
- ANDEREGGEN, S.
 - (1995). Mythe et réalité de l'union sacrée. Trente ans de mobilisation pour les Jeux Olympiques. Dans S. CHAPPAZ-WIRTHNER & C. DUBUIS (éd.), *Tribuns, tribunes, le discours politique en Valais*, 133-158. Cahiers d'ethnologie n°4. Sion: Editions des Musées cantonaux du Valais.
- ANDRÉ, J.
 - (1986). De la preuve à l'histoire. *L'Archive, Traverse n° 36*, pp. 25-33. Paris: Centre Georges Pompidou.
- ANDREY, M.
 - (2000). *Héritage et évolution dans la formation pratique initiale des enseignants: du maître de stage de l'ENVR au praticien formateur de la HEP-VALAIS*. Mémoire de licence. Genève: Université, Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation.
- ANSELME (Frère) - D'HAESE., J.
 - (1955). *Enfance et adolescence. Psychologie*. Bruxelles: la Procure.
- ANTONIETTI, T.
 - (1995). Quand l'ethnisme entre en politique. Dans S. CHAPPAZ-WIRTHNER & C. DUBUIS (éd.), *Tribuns, tribunes, le discours politique en Valais*, 175-190. Cahiers d'ethnologie n° 4. Sion: Editions des Musées cantonaux du Valais.
- ARIÈS, Ph.
 - (1988). L'histoire des mentalités. Dans J. LE GOFF (éd.), *La Nouvelle Histoire*, pp. 167-190. Paris: Complexe.
- ARLETTAZ, G.
 - (1976). Les transformations économiques et le développement du Valais, 1850-1914. Dans GVSH (éd.), *Développement et mutation du Valais*, pp. 9-62. Sion: Groupe valaisan des sciences humaines.
 - (1979a). Les conflits idéologiques. Dans GVSH (éd.), *Histoire de la démocratie en Valais (1798-1914)* pp. 93-149. Sion: Groupe valaisan des sciences humaines.
 - (1979b). Les débuts du socialisme. Dans GVSH (éd.), *Histoire de la démocratie en Valais (1798-1914)*, pp. 241-254. Sion: Groupe valaisan des sciences humaines.
 - (1985). République, Démocratie, Progrès. Le discours libéral-radical et la société valaisanne de 1824 à 1848. Dans GVSH (éd.), *idéologies et populations* pp. 45-116. Sion: Groupe valaisan des sciences humaines.
- ASTOLFI, J.-P.
 - (1992). *L'école pour apprendre*. Paris: ESF.
- AUGER, A. (chanoine) & HAUSTRATE, L. (abbé)
 - (1912). *Cours complet de pédagogie à l'usage des Ecoles Normales*. Roulers: De Meester.
- AYMON, P.-A.
 - (1988). *Formation, vie et destinée des instituteurs du Valais romand (1846-1909)*. Mémoire de licence. Fribourg: Université, Faculté des Lettres.

BAGNOUD, J.-L. (éd.)

- (1974). Ecole normale des instituteurs. *Echo normalien*, 30. Tiré à part. Sion: ENG.

BALANDIER, G.

- (1968). Tradition et continuité. *Cahiers internationaux de sociologie*, XLIV, janv.-juin.

BARRAS, J.-M.

- (1994). L'école doit ouvrir l'appétit de la connaissance aux hommes de demain. *La Liberté*, Fribourg, 28 juin.

BELKAÏD, M.

- (1996). *Histoires de vie pour l'histoire de l'éducation: des Algériennes à l'Ecole normale 1945-1962*. Thèse de doctorat. Genève: Université, Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation.
- (1997). La vie en histoire(s). *Education et recherche*, 2/1997, pp. 224-233.
- (1998). L'anecdote et la vie. Historiette ou histoire *Educateur Magazine*, 3/98, pp. 10-12.

✕ BERCLAZ

- (s.d.). *Essai historique de nos œuvres sédunoises de 1845 à 1920*. Archives des Marianistes, Sion.

BERTHOD, R.

- (1981). *Main basse sur l'école*. Sion: Renouveau Rhodanien.

BERTRAND, R.

- (1957). *L'Ecole normale de Laval. Un siècle d'histoire (1857-1957)*. Université Laval: Société historique du Québec.

BIELER, V.

- ✕ – (1919). *Considérations historiques et juridiques sur l'article 90 de notre constitution cantonale*. Sion: Chancellerie de l'Evêché.
- ✕ – (1930). *Notice sur les rapports entre l'Eglise et l'Etat en Valais depuis 1847*. Sion: Chancellerie de l'Evêché.
- (1932). *Directives épiscopales au clergé du diocèse de Sion. I. Le prêtre et la politique*. St-Maurice: Imp. St Augustin.
- (1945). *Directives épiscopales au clergé du diocèse de Sion. II. Le soin des âmes*. St-Maurice: Imp. St Augustin.

BINER, J.-M.

- (1982). *Autorités valaisannes 1848-1977/79. Canton et Confédération*. Sion: *Vallesia*, bulletin annuel de la Bibliothèque et des Archives cantonales du Valais, t. XXXVII.

BIOLEY, H.

- (1882). *Les écoles du Valais et la centralisation scolaire*. [Bibliothèque cantonale].

BIOLLAY, E.

- (1966). *Le Valais de 1815 à 1965. Offert à la jeunesse valaisanne par le Conseil d'Etat du Valais en souvenir du 150^e anniversaire de l'entrée du canton dans la Confédération suisse*. [Bibliothèque cantonale].

BIOLLAZ, L.

- (1974). *La participation des élèves à l'Ecole normale des instituteurs du Valais*.

- Sion, 1966-1974*. Mémoire de licence. Genève: Ecole de psychologie et des sciences de l'éducation. Section de pédagogie.
- BOBER, G.
 – (1989). *Comment devient-on maître d'école dans le canton de Vaud?* Morges: Cabédita.
- BORGES, J.-L.
 – (1975/ trad.1978). *Le livre de sable*. Paris: Folio Gallimard.
- BOUCARD, L.
 – (1938). *L'école primaire valaisanne à la fin du XVIII^e et son histoire de 1798 à 1830*. Thèse présentée à la Faculté des Lettres de l'Université de Fribourg. St-Maurice: Imprimerie de l'Œuvre de St-Augustin.
- BOURDIEU, P.
 – (1980). Le mort saisit le vif. Les relations entre l'histoire réifiée et l'histoire incorporée. *Actes de la recherche en Sciences sociales*, 32/33, pp. 3-24.
 – (1981). La représentation politique, éléments pour une théorie du champ politique. *Actes de la recherche en Sciences sociales*, 36/37, pp. 3-14.
 – (1987). *Choses dites*. Paris: Minuit.
- BOURDIEU, P. & PASSERON, J.-C.
 – (1970). *La reproduction*. Paris: Minuit.
- BOURDONCLE, R.
 – (1993). L'évolution des sciences de l'éducation dans la formation initiale des enseignants en Angleterre. *Revue des sciences de l'éducation*, XIX, 1, pp. 133-151.
- BOURQUIN, J.-Ch.
 – (1996). Les instituteurs romands et leurs familles. Milieux d'origine et trajectoires sociales. Dans A. CLAVIEN & B. MÜLLER (éd.), *Le goût de l'histoire, des idées et des hommes. Mélanges offerts au professeur Jean-Pierre Aguet*, pp. 295-316. Lausanne: l'Aire.
 – (1998). Les radicaux vaudois et l'école primaire: mainmise révolutionnaire sur l'éducation du peuple (1846-1850). *Education et recherche* (3), pp. 402-415. Fribourg: Editions universitaires.
- BOUTIER, J. & JULIA, D.
 – (1995). Ouverture: à quoi pensent les historiens? Dans *Passés recomposés. Champs et chantiers de l'histoire*, pp. 13-54. Paris: Autrement.
- BOUVIER, A.
 – (1997). Les IUFM: passé, présent, futur. *Cahiers de la fonction publique et de l'administration*, n° 160, dossier *Les IUFM*, pp. 6-10. Paris: Berger-Levrault.
 – (2000). Les IUFM, des établissements improbables, complexes et prometteurs. Dans L. CRIBLEZ & R. HOFSTETTER (éd.), D. Périsset Bagnoud (coll.), *Formation des enseignant(e)s. Histoire et réformes actuelles*. Berne: Peter Lang, Exploration.
- CARBONNEAU, M.
 – (1993). Modèles de formation et professionnalisation de l'enseignement: analyse critique de tendances nord-américaines. *Revue des sciences de l'éducation*, XIX, 1, pp. 33-57.

- CARLEN, L.
– (1973). *Das Wallis und die Universität Freiburg*. Brig: Stockalper Archiv.
- CARRARD, Ph.
– (1998). *Poétique de la Nouvelle Histoire*. Lausanne: Payot.
- CARRUPT, R. & HAEFLIGER, S.
– (1995). Analyse de la rhétorique politique du *Nouvelliste* (1980-1994): dépolitisation et stratégie de délégation. Dans S. CHAPPAZ-WIRTHNER & C. DUBUIS (éd.), *Tribuns, tribunes, le discours politique en Valais*, pp. 73-104. Cahiers d'ethnologie n° 4. Sion: Editions des Musées cantonaux du Valais.
- CATTIN, M.
– (1993). *Quelle formation pour les formateurs des enseignants primaires de demain? Repères et perspectives en Suisse romande*. Cahier de la Section des Sciences de l'Education n° 74. Genève: Université, Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation.
- CERTEAU, M. DE
– (1975). *L'écriture de l'histoire*. Paris: NRF Gallimard.
– (1986). L'espace de l'archive ou la perversion du temps. *L'Archive, Traverse* n° 36, pp. 4-13. Paris: Centre Georges Pompidou.
- CHAPPAZ-WIRTHNER, S.
– (1995). Quand un discours en cache un autre. Dans S. CHAPPAZ-WIRTHNER & C. DUBUIS (éd.), *Tribuns, tribunes, le discours politique en Valais*, pp. 159-174. Cahiers d'ethnologie n° 4. Sion: Editions des Musées cantonaux du Valais.
- CHAPPAZ-WIRTHNER, S. & DUBUIS, C. (éd.)
– (1995). *Tribuns, tribunes, le discours politique en Valais*. Cahiers d'ethnologie n° 4. Sion: Editions des Musées cantonaux du Valais.
- CHARLOT, B.
– (1997). *Du rapport au savoir. Eléments pour une théorie*. Paris: Anthropos.
- CHARLOT, B., BAUTIER, E. & ROCHEX, J.-Y.
(1992). *Ecole et savoir dans les banlieues... et ailleurs*. Paris: Armand Colin.
- CHEVALLAZ, G.
– (1933). L'Ecole normale de Lausanne au cours de ces cent dernières années. *Annuaire de l'Instruction publique en Suisse*, pp. 8-39.
- CIFALI, M.
– (1994). *Le lien éducatif: contre-jour psychanalytique*. Paris: PUF L'Éducateur.
- CLARET, E.
– (1997). La modernité du père G.-Joseph Chaminade. Bilan de 150 ans de présence marianiste en Valais. Dans F. PRALONG, *150^e anniversaire de l'arrivée des Marianistes à Sion*, pp. 43-71. Sion: VP.
- CLAVIEN, A.
– (1988). La naissance du parti socialiste valaisan. Dans *Les origines du parti socialiste en Suisse romande*, pp. 189-212. Lausanne: Association pour l'étude de l'histoire du mouvement ouvrier.

- CLERC, D.
– (1994). L'Ecole normale ou la fin d'un symbole. *La Liberté*, Fribourg, 14 février.
- COCATRIX, X. DE
– (1907). *Examens pédagogiques des recrues en Valais de 1886 à 1906*. Berne: Extrait du *Journal statistique suisse*.
Commentaire pratique de l'Encyclique RERUM NOVARUM sur la condition des ouvriers, questions et réponses
– (1927). Paris: Action populaire, Spes.
- COMPÈRE, M.-M.
– (1995). *L'histoire de l'éducation en Europe. Essai comparatif sur la façon dont elle s'écrit*. Berne: Peter Lang, Pédagogie: histoire et pensée.
Congrégation des enfants de Marie. Ecole normale des filles, Sion, Valais.
– (1934). Sion: Evêché de Sion [attribué à « Victor [Bieler], évêque de Sion »].
- CORDONIER, N.
– (1997). Vigne, tourisme ou JO: les Valaisans harcèlent la terre pour lui arracher ses richesses. *Le Nouveau Quotidien*, mercredi 23.7.1997, p. 14.
- COULET, R. P.
– (1924). *L'Eglise et le problème social*. Paris: Action populaire, Spes.
- COURTHION, L.
– (1903/1979). *Le peuple du Valais*. Lausanne: Aire.
- CRETTAZ, B.
– (1993). *La beauté du reste*. Carouge, Genève: Zoé.
- CRETTO, G.
– (1951). *L'autre défense nationale: la terre paysanne*. Sion: Fiorina et Pellet.
– (1959/60). Le personnel enseignant de nos écoles primaires et la réorganisation de l'enseignement agricole. *Ecole valaisanne*, 4, 1959/60, p. 110-112. Sion: DIP-ODIS.
– (1967). *Ecône, première école valaisanne d'agriculture*. Sion: Edition valaisanne de vulgarisation agricole.
- CRIBLEZ, L. & HOFSTETTER, R. (éd.), PÉRISSET BAGNOUD, D. (coll.).
– (2000). *Formation des enseignant(e)s. Histoire et réformes actuelles*. Berne: Peter Lang, Exploration.
- DAHRINGER, D.
– (1996). Images d'un IUFM: des ambitions à leur réalisation. *Education et recherche*, 2/1996, pp. 195-216.
- DASTÉ, P.
– (1997). Les IUFM, la genèse 2. *Cahiers de la fonction publique*, n° 160, dossier *Les IUFM*, pp. 4-5. Paris: Berger-Levrault.
- DECKER, P.
– (1933). *Ecole normale du canton de Vaud: notice historique*. Lausanne: La Concorde.
- DELSAUT, Y.
– (1992). *La place du maître: une chronique des Ecoles normales d'instituteurs*. Paris: L'Harmattan.

DÉNÉRIAZ, I. & SALAMIN, J.-P.

- (1984). *Loi sur l'Instruction publique 1983, les raisons probables d'un refus et suite à donner*. Non publié. Sion: ORDP.

DENIS, J.

- (1893). *Manuel de tempérance*. Genève: Imp. Privat.

DEROUET, J.-L. & DUTERCQ, Y.

- (1997). *L'établissement scolaire, autonomie locale et service public*. Paris: ESF.

✕ DESLARZES-MAY, S.

- (1998). *L'école libre de Bagnes, 1900-1943*. Fribourg: Faim de siècle.

DEVAUD, E.

- (1941). *Préparation de la jeune fille à son rôle de femme*. Fribourg: Dépôt cantonal du matériel scolaire.

DEVELAY, M.

- (1996). *Donner du sens à l'école*. Paris: ESF.

DOTTRENS, R.

- (1933). Les Etudes pédagogiques à Genève. *Annuaire de l'Instruction publique en Suisse*, pp. 40-84.

DUBUIS, C.

- (1995). Introduction, le discours politique. Dans S. CHAPPAZ-WIRTHNER & C. DUBUIS (éd.), *Tribuns, tribunes, le discours politique en Valais*, pp. 9-18). Cahiers d'ethnologie n° 4. Sion: Editions des Musées cantonaux du Valais.

DUBUIS, P.

- (1994). *Le jeu de la vie et de la mort. La population du Valais (XIV^e – XVI^e)*. Lausanne: Cahiers lausannois d'histoire médiévale, 13. Université, Section d'histoire, Faculté des lettres.

DUBY, G.

- (1981). *Le chevalier, la femme et le prêtre*. Paris: Hachette Pluriel.

DUC, Y.

- (1989). L'Ecole normale ménagère est morte, vive l'Ecole normale II. *La Liberté*, Fribourg, 4, 20 avril.

DUMAYET, P.

- (1986). Archives, vous avez dit archives? *L'Archive, Traverse* n° 3, pp. 21-24. Paris: Centre Georges Pompidou.

DUMONT, M. & FAHMY-EID, N.

- (1986). *Les couventines*. Montréal: Boréal.

DURKHEIM, E.

- (1922/1993). *Education et sociologie*. Paris: PUF Quadrige.

Ecole normale du canton de Fribourg, section enseignement préscolaire et économie familiale

- (1989). *Ecole normale du canton de Fribourg, inauguration 1989: enseignement préscolaire, économie familiale, école d'aides familiales*. Fribourg: Ecole normale cantonale.

Ecole normale du canton de Fribourg, section enseignement primaire, section française

- (1990). *L'Ecole normale cantonale I de Fribourg: information*. Fribourg: ENC I.

- Ecole normale évangélique de Pesoux
 – (1891). *Souvenir du XXV^e anniversaire de l'Ecole normale évangélique de Pesoux, le 15 octobre 1891*. Pesoux: Ecole normale évangélique.
- Ecole normale, Lausanne
 – (1983). *Une école pour l'école: 150 ans d'Ecole normale dans le canton de Vaud*. Canton de Vaud: les Ecoles normales.
- Ecole normale, Neuchâtel
 – (1992). *Ecole normale de Neuchâtel: 125^e anniversaire. 1867 – 1992*. Neuchâtel: Ecole normale cantonale.
- Ecole unique. Thèses du parti socialiste valaisan concernant l'instruction publique*
 – (1973). Sion: Parti socialiste.
- EGGS-MOTTET, A.
 – (1987). *Il était une fois un régent*. Sion: La Matze.
- Encyclopaedia Universalis France*
 – (1995). «Histoire – l'histoire des mentalités». [CD-ROM].
- Etat de Vaud. Département de la formation et de la jeunesse
 – (Juillet 1998). *Projet de Haute école pédagogique vaudoise et Avant-projet de loi*. Etat de Vaud: Service de l'enseignement supérieur et de la formation.
- EVARD, M.
 – (1994). La République et l'école primaire: la formation des maîtres et la mise en place de l'Ecole normale dans la seconde moitié du 19^e siècle (1850-1900). Dans *Musée neuchâtelois*, pp. 121-132.
- FAHMY-EID, N. & DUMONT, M.
 – (1983). *Maîtresses de maison, maîtresses d'école. Femmes, famille et éducation dans l'histoire du Québec*. Montréal: Boréal Express.
- FARGE, A.
 – (1989). *Le goût de l'archive*. Paris: Seuil.
- FARQUET, M.
 – (1949). *L'école valaisanne de 1830 à 1910*. Thèse présentée à la Faculté des lettres de l'université de Fribourg. Sion: *Vallesia*, bulletin annuel de la Bibliothèque et des Archives cantonales du Valais, t. IV, pp. 75-230.
- FLEURY, L.-J.
 – (1995). *De la charité à la philanthropie. Création de l'Ecole normale du Jura à Porrentruy, la naissance de l'Etat enseignant dans le Jura*. Mémoire de licence. Genève: Université, Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation.
- FOUCAULT, M.
 – (1969). *L'archéologie du savoir*. Paris: NRF Gallimard.
 – (1973). *Moi, Pierre Rivière, ayant égorgé ma mère, ma sœur et mon frère...* Paris: Julliard Archives.
- FRASS, P.
 – (1979). Le Valais et la révision de la Constitution fédérale de 1874. Dans GVSH (éd.), *Histoire de la démocratie en Valais (1798-1914)*, pp. 287-298. Sion: Groupe valaisan des sciences humaines.
- GABORIEAU, J.-P.
 – (1994). Institut universitaire de formation des maîtres (IUFM). Dans

Ph. CHAMPY & Ch. ETÉVÉ (éd.), *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation*, pp. 542-545. Paris: Nathan Réf.

✕ GAGLIARDI, J. & LUY, M.-M.

- (1988). *L'enseignement mutuel en Valais, miroir et champ de bataille d'une société. 1820-1830*. Mémoire de licence. Genève: Université, Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation.

GATHER THURLER, M.

- (1994a). Relations professionnelles et culture des établissements scolaires: au-delà du culte de l'individualisme. *Revue française de pédagogie*, 109, oct.-nov.-déc., pp. 19-39.
- (1994b). L'efficacité des établissements ne se mesure pas: elle se construit, se négocie, se pratique et se vit. Dans M. CRAHAY (éd.), *Evaluation et analyse des établissements de formation*, pp. 203-224.
- (1999). *L'établissement scolaire, un lieu où construire le sens du changement*. Thèse de doctorat. Genève: Université, Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, section des sciences de l'éducation.

GAUTHEY, L.-F.-F.

- (1839). *De l'Ecole normale du canton de Vaud: depuis sa fondation en 1833 jusqu'à aujourd'hui*. Lausanne: M. Ducloux.

GENOUD, M.-R.

- (1994). Ursulines de Sion. *Helvetia Sacra, Abteilung VIII, Band I, Die Kongregationen in der Schweiz, 16.-18. Jahrhundert*, pp. 257-272. Basel / Frankfurt-am-Main: Helbing et Lichtenhahn.

GEORGE, J.

- (1994). Deux cents ans d'Ecoles normales. Dans H. LETHIERRY (éd.), *Feu les Ecoles normales (et les IUFM?)*, pp. 25-84. Paris: L'Harmattan.

GILSON, E.

- (1934). *Pour un ordre catholique*. Paris: Desclée de Brouwer.

GINZBURG, C.

- (1997). *Le juge et l'historien*. Lagrasse: Verdier histoire.

GNAEGI, E.

- (1993). *La formation des enseignants en Suisse romande et au Tessin*. Conditions d'admission, durées de formation, législations et certifications. Ecoles enfantines, primaires et secondaires. Regards 93.303. Neuchâtel: IRDP.

GONTARD, M.

- (1975). *La question des Ecoles normales primaires de la Révolution de 1789 à 1962*. Toulouse: Centre régional de recherche et de documentation pédagogiques.

GROOTAERS, D.

- (1998). *Histoire de l'enseignement en Belgique*. Bruxelles: Centre de recherches socio-politiques.

✕ GROSS, J.

- (1933). *Notre beau Valais*. Sion: Victor Attinger.

Groupe de conduite HEP

- (1997). *Troisième rapport intermédiaire*. Fribourg: Direction de l'Instruction publique et des affaires culturelles.

GUIBERT, J. & JUNEL, G.

- (1997). *Méthodologie des pratiques de terrain en sciences humaines et sociales*. Paris: Armand Colin.

GVSH (éd.)

- (1974). *Société et culture du Valais contemporain, I*. Sion: Groupe Valaisan des Sciences Humaines.
- (1976). *Développement et mutations en Valais. Société et culture du Valais contemporain, II*. Sion: Groupe Valaisan des Sciences Humaines.
- (1979). *Histoire de la démocratie en Valais (1798-1914). Société et culture du Valais contemporain, III*. Sion: Groupe Valaisan des Sciences Humaines.
- (1985). *Idéologies et populations. Société et culture du Valais contemporain, IV*. Sion: Groupe Valaisan des Sciences Humaines

HAENSSLER KLINKE, V.

- (1994). *Mère avant tout: Le modèle de la bonne mère à travers dix ouvrages de «conseils aux mères» du canton de Vaud parus entre 1850 et 1914*. Mémoire de licence. Genève: Université, Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation.
- (1998). *Mère avant tout. Le modèle de la bonne mère à travers dix ouvrages de conseils aux mères du canton de Vaud parus entre 1850 et 1914. Education et recherche*, 2/1998, pp. 250-267.

HAMEL, J.

- (1997). Le sens commun et l'explication sociologique. Problèmes et considérations méthodologiques. *Revue suisse de sociologie*, 21-1, pp. 117-138.

HAMEL, T.

- (1991). *Le déracinement des Ecoles normales*. Québec: IQRC.
- (1993). Les religieuses enseignantes auraient-elles fait la Révolution tranquille si on leur en avait laissé le temps? Dans E. TARDY, F. DESCARRIES, L. ARCHAMBAULT, L. KURTZMAN, L. PICHE (éd.), *Les Bâtisseuses de la Cité*, 149-170. Montréal: ACFAS.
- (1995). *Un siècle de formation des maîtres au Québec. 1836-1939*. Cahiers du Québec, collection psychopédagogie. Ville-la-Salle: Hurtubise HMH Ltée.

HAMELINE, D.

- (1977). *Le domestique et l'affranchi. Essai sur la tutelle scolaire*. Paris: Les Editions ouvrières.
- (1986). *Courants et contre-courants dans la pédagogie contemporaine*. Sion: DIP, ODIS.
- (1995). *Est-il malfaisant d'enseigner? Recueil de textes. Polycopié*. Genève: Université, Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation.
- (1998). Modernité et archaïsme en pédagogie. Dans M. SOËTARD & Ch. JAMET (éd.), *Le pédagogue et la modernité*, pp. 207-238. Berne: Peter Lang.

HAMELINE, D. & CHARBONNEL, N.

- (1982). *L'éducation & ses métaphores. Recueil thématique. Fascicule 1. Croissance & culture végétales*. Polycopié. Genève: Université, Faculté de psychologie & des sciences de l'éducation.

HANNOUN, H.

- (1996). *Les paris de l'éducation*. Paris: PUF l'éducateur.

Haute école pédagogique Berne – Jura – Neuchâtel

- (1997-1998). *HEP – BEJUNE. Organisation générale des formations: conception & description. Rapport 1, 19 décembre 1997; rapport 2, 10 février 1998.*

Haute école pédagogique VD, Direction du projet

- (mai 1998). *La formation des enseignants en HEP. Conception & description.* Lausanne: Département de l'Instruction publique & des Cultes.

HELLER, G. & FORNET, M.

- (1997). *La cage dorée. De la chambre d'école au groupe scolaire, deux siècles d'architecture vaudoise.* Chapelle-sur-Moudon (VD): Ketty & Alexandre.

HOCQUART, A.

- (1996). *Eduquer, à quoi bon?* Paris: PUF l'éducateur.

HOFFER, P.-J.

- (1946). *Pédagogie marianiste.* Paris VI: Centre de documentation scolaire.
- (1957). *Pédagogie marianiste.* Paris: Centre de documentation scolaire.

HOFSTETTER, R.

- (1994). *Le drapeau dans le cartable. Histoire des écoles privées à Genève au 19^e siècle.* Carouge-Genève: Zoé.
- (1995). Education et lien social. Le dualisme scolaire au service de la fraternité? *Education et recherche*, 2, pp. 158-180.
- (1998). *Les lumières de la démocratie. Histoire de l'école primaire publique à Genève au 19^e siècle.* Berne: Peter Lang, Exploration.

HOFSTETTER, R., MAGNIN, Ch., CRIBLEZ, L. & JENZER, C. (éd.)

- (1999). *Une école pour la démocratie. Naissance et développement de l'école d'Etat démocratique en Suisse, 19^e siècle.* Berne: Peter Lang, Exploration.

HOFSTETTER, R. & PÉRISSET BAGNOUD, D.

- (1998). L'école de la démocratie: *Education nationale ou Instruction publique?* Les projets pédagogiques de Genève et du Valais (1838-1874) questionnés à partir du modèle théorique de Condorcet. *Education et recherche*, 20, 3, pp. 402-418.

HOFSTETTER, R. & SCHNEUWLY, B. (éd.)

- (1998). *Raisons éducatives. Le pari des sciences de l'éducation, 1998/1-2.* Bruxelles: De Boeck Université.

HOFSTETTER, R. & SCHNEUWLY, B.

- (1998). L'avènement d'un nouveau champ disciplinaire. Ressorts de l'universitarisation des sciences de l'éducation à Genève 1890-1930. Dans R. HOFSTETTER & B. SCHNEUWLY (éd.), *Raisons éducatives. Le pari des sciences de l'éducation, 1998/1-2*, pp. 79-116. Bruxelles: De Boeck Université.
- (2000). L'universitarisation de la formation des enseignants et l'avènement des sciences de l'éducation (1870-1936). L'exception genevoise? Dans L. CRIBLEZ & R. HOFSTETTER (éd.), D. PÉRISSET BAGNOUD (coll.), *Formation des enseignant(e)s. Histoire et réformes actuelles.* Berne: Peter Lang, Exploration.

- HUBAULT, G.
 – (s.d.). *Histoire générale et notions sommaires. Ouvrage correspondant aux derniers programmes du certificat d'études primaires et du brevet de capacité.* Paris: Librairie Delagrave.
- HUBERMAN, M.
 – (1989). *La vie des enseignants. Evolution et bilan d'une profession.* Neuchâtel-Paris: Delachaux & Niestlé.
- HUBERT, M.
 – (1986). *L'arbre foudroyé.* Vuillens VD: Mon Village.
- HUFTEN, O.
 – (1995). Femmes/hommes: une question subversive. Dans *Passés recomposés. Champs et chantiers de l'histoire*, pp. 235-242. Paris: Autrement.
- HUTMACHER, W.
 – (1981). Préface. Dans E. MORADPOUR, *Ecole et jeunesse. Esquisse d'une histoire des débats au parlement genevois, 1846-1961*, pp. I-IX. Genève: Service de la recherche sociologique, cahier n° 14.
- ISCHER, A.
 – (1951). Les études pédagogiques dans le canton de Neuchâtel. Dans *L'ins-truction publique en Suisse*, pp. 69-93.
- JANNE, H.
 – (1968). Tradition et continuité dans les sociétés en évolution rapide. *Cahiers internationaux de sociologie*, XLIV, janv.-juin.
- JELK, S.
 – (1984). *L'Ecole normale d'Hauterive, 1859-1909.* Mémoire de licence. Fribourg: Université, Faculté des Lettres.
 – (1988/1989). L'Ecole normale d'Hauterive, de sa fondation à l'ouverture de la section allemande (1859-1909). *Annales fribourgeoises*, 1988/1989, 58, pp. 55-90.
- Jeunesse radicale valaisanne
 – (1971). *Le printemps du Valais.* Comité directeur de la jeunesse radicale. Martigny: Imp. Montfort.
- JOBERT, G.
 – (1998). *La professionnalisation, entre compétence et reconnaissance sociale.* Document de travail. Genève: Université, Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, section des sciences de l'éducation.
- KELLER, J.-P.
 – (1994). *Sur le pont du Titanic.* Carouge / Genève: Zoé.
- KILANI, M.
 – (1984). Les images de la montagne au passé et au présent. L'exemple des Alpes valaisannes. *Schweizerisches Archiv für Volkskunde*, Basel. Heft 1-2, p. 48.
- LACOUTURE, J.
 – (1988). L'histoire immédiate. Dans J. LE GOFF (éd.), *La Nouvelle Histoire*, pp. 229-254. Paris: Complexe.
- LACROSAZ, M. C.
 – (1994). Formation continue en EN. Dans H. LETHIERRY (éd.), *Feu les Ecoles normales (et les IUFM?)*, pp. 359-362. Paris: L'Harmattan.

- LAPRÉVOTE, G.
 – (1984). *Splendeurs et misères de la formation des maîtres. Les Ecoles normales primaires en France, 1879-1979*. Lyon: Presses universitaires.
- L'Archive, *Traverse* n° 36
 – (1986). Paris: Centre Georges Pompidou.
- LE BORTEF, G.
 – (1997). *De la compétence à la navigation professionnelle*. Paris: Les Editions d'Organisation.
- LE BOUËDEC, G.
 – (1998). Pédagogie moderne et Foi. Dans M. SOËTARD & Ch. JAMET (éd.), *Le pédagogue et la modernité*, pp. 151-170. Berne: Peter Lang.
- LE GOFF, J.
 – (1987). L'appétit de l'histoire. Dans P. NORA (éd.), *Essais d'ego-histoire*, pp. 173-240. Paris: NRF Gallimard.
 – (1988). L'histoire nouvelle. Dans J. LE GOFF (éd.), *La Nouvelle Histoire*, pp. 35-76. Paris: Complexe.
- LE GOFF, J. (éd.)
 – (1988). *La Nouvelle Histoire*. Paris: Complexe.
- LEMDANI BELKAÏD, M.
 – (1998). *Normaliennes en Algérie*. Paris: L'Harmattan.
- LÉON, A.
 – (1980). *Introduction à l'histoire des faits éducatifs*. Paris: PUF.
 – (1984). *L'histoire de l'éducation aujourd'hui*. Paris / Lausanne: UNESCO / Delachaux & Niestlé.
- Les Valaisans et l'Université de Fribourg: une histoire d'amour...*
 – (1990). Fribourg: Université, service de presse et d'information.
- LETHIERRY, H. (éd.)
 – (1994). *Feu les Ecoles normales (et les IUFM?)*. Paris: L'Harmattan.
- LÉTOURNEAU, J.
 – (1981). *Les Ecoles normales de filles au Québec*. Montréal: Fides.
- Loi sur la Haute école pédagogique (LHEP) du 4 octobre 1999*
 – *Feuille officielle du canton de Fribourg*, 22.10.1999, pp. 1949-1959.
- LUSTENBERGER, W.
 – (1997). *Les examens pédagogiques des recrues*. Coire: Rüegger.
 – (1999). Les examens pédagogiques des recrues instruments de la politique scolaire de la Confédération, 1830-1885. Dans R. HOFSTETTER, Ch. MAGNIN, L. CRIBLEZ, & C. JENZER (éd.), *Une école pour la démocratie. Naissance et développement de l'école d'Etat démocratique en Suisse, 19^e siècle*, pp. 287-300. Berne: Peter Lang, Exploration.
- Lycée-collège de la Planta, 1885-1985*
 – (1985). Sion: Direction du Lycée-collège de la Planta / Imprimerie Gessler SA.
- MAGNAN, C. J.
 – (1909). *Les écoles primaires et les Ecoles normales en France, en Suisse et en Belgique*. Québec: rapport présenté au Surintendant de l'Instruction publique et aux membres du Comité catholique.

- MAISONNEUVE, J.
– (1993). *Introduction à la psychosociologie*. Paris: PUF.
- MALINOS-LAFFITE, A.
– (1850). L'Education du foyer – Conseils aux mères qui élèvent leurs filles.
Dans A. MICHAUX (1993), *Dictionnaire misogynie*. Paris: Lattès.
- MARADAN, O.
– (1997). *Dossier d'information sur l'état des projets de formation d'enseignants dans le contexte des HEP en Suisse romande et au Tessin*. Ouvertures 97.4001, avril 1997. Neuchâtel: IRDP.
- MARADAN, O. & SCHNEUWLY, G.
– (1999). *La Haute école pédagogique fribourgeoise en 24 questions*. Fribourg: Direction de l'Instruction publique et des affaires culturelles.
- MARET ACKERMANN, E.
– (1989). *Religion et politique dans la population valaisanne: l'épisode «Cha-beuil» (des pères coopérateurs du Christ-Roi) en Valais (1945-1962)*. Mémoire de licence. Fribourg: Université, Faculté des Lettres.
- MARIÉTHOZ, G.
– (1990). *Un aspect de la politique valaisanne du début du XX^e siècle: l'école cantonale de Châteauneuf*. Mémoire de licence. Genève: Université, Faculté des lettres.
- MARIN, H.
– (1980). *L'école au pays des barrages*. Sion: La Matze.
- MAYOR, H.
– (1896). *Notice historique sur les Ecoles normales du canton de Vaud*. Lausanne: V. Fatio.
- MEIRIEU, Ph.
– (1992). *Enseigner, scénario pour un métier nouveau*. Paris: ESF.
– (1997). *L'interdit de la violence comme loi suprême de la société*. Conférence, Sion, le 14.11.1997. Enregistrement: Société Pédagogique Valaisanne.
– (1997). L'interdit de la violence comme loi suprême de la société *Educateur magazine*, 15/97, pp. 34-36.
– (1998). Le pédagogue et les défis de la modernité. Dans M. SOËTARD & Ch. JAMET, *Le pédagogue et la modernité*, pp. 9-36. Berne: Peter Lang.
- MEIRIEU, Ph. & GUIRAUD, M.
– (1997). *L'école ou la guerre civile*. Paris: Plon.
- MELLOUKI, M.
– (1989). *Savoir enseignant et idéologie réformiste. La formation des maîtres (1930-1964)*.
Québec: Institut québécois de recherche sur la culture.
Message n° 148 accompagnant le projet de loi instituant une Haute école pédagogique (LHEP) du 30 mars 1998. Canton de Fribourg
- MÉTRAILLER, R.
– (1978a). *L'école primaire valaisanne durant la deuxième partie du 19^e siècle et son processus de popularisation jusqu'à la veille de la première guerre mondiale*. Mémoire de licence. Fribourg: Université, Faculté des Lettres.

- (1978b). *1828-1878, 150 ans de loi scolaire valaisanne*. Supplément à *L'Ecole Valaisanne*. Sion: DIP - ORDP.
- MONTFALCON, A. DE
 - (1934). *L'incamération des biens des corporations religieuses de Genève en 1876*. Genève: Journal de Genève.
- MOOR, A.
 - (1996). Renforcement du rôle des enseignants dans un monde en changement. *Educateur magazine*, 11/96, pp. 36-37.
- MORADPOUR, E.
 - (1981). *Ecole et jeunesse. Esquisse d'une histoire des débats au parlement genevois, 1846-1961*. Genève: Service de la recherche sociologique, cahier n° 14.
- MORIN, E.
 - (1990). *Introduction à la pensée complexe*. Paris: ESF.
- MICHAUD, C.
 - (1989). Mauvais souvenirs. *Profils valaisans*, 1989, 10, pp. 9-10.
- NEHOT, P.
 - (1995). Au commencement était le Droit... Dans *Passés recomposés. Champs et chantiers de l'histoire*, pp. 82-95. Paris: Autrement.
- NEILL, A.-S.
 - (1970/1992). *Libres enfants de Summerhill*. Paris: Folio / Gallimard.
- NIQUE, Ch.
 - (1989). *Comment l'école devient une affaire d'Etat*. Paris: Nathan.
 - (1991). *L'impossible gouvernement des esprits: histoire politique des Ecoles normales primaires*. Paris: Nathan.
 - (1994). Ecoles normales. Dans Ph. CHAMPY & Ch. ETÉVÉ (éd.), *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation*. Paris: Nathan, Réf.
- NORA, P. (éd.)
 - (1987). *Essais d'ego-histoire*. Paris: NRF Gallimard.
- OCDE
 - (1998). *L'Ecole à la page. Formation continue et perfectionnement professionnel des enseignants*. Paris: OCDE.
- OGNIER, P.
 - (1984). L'idéologie des fondateurs et des administrateurs de l'école républicaine à travers la *Revue Pédagogique* de 1878 à 1984. *Revue française de pédagogie*, 66, pp. 7-14.
- OZOUF, J.
 - (1967). *Nous les maîtres d'école. Autobiographies d'instituteurs de la Belle Epoque*. Paris: Archives Julliard.
- OZOUF, J. & OZOUF, M.
 - (1992). *La république des instituteurs*. Paris: Gallimard, Hautes Etudes.
- OZOUF, M.
 - (1982). *L'Ecole, l'Eglise et la République, 1871-1914*. Paris: Cana.
 - (1984). *L'école de la France. Essais sur la révolution, l'utopie et l'enseignement*. Paris: NRF Gallimard.

- PAPILLOU, J.-H.
- (1979). Le pouvoir et les hommes. Dans GVSH (éd.), *Histoire de la démocratie en Valais (1798-1914)*, pp. 13-92. Sion: Groupe valaisan des sciences humaines.
- PAQUAY, L., ALTET, M., CHARLIER, E. & PERRENOUD, Ph. (éd.)
- (1996). *Former des enseignants professionnels. Quelles stratégies? Quelles compétences?* Bruxelles: De Boeck Université.
- Passés recomposés. Champs et chantiers de l'histoire*
- (1995). Paris: Autrement.
- PELTOT, M.
- (1994). Jadis et naguère: un carmel sans les prières. Dans H. LETHIERRY (éd.), *Feu les Ecoles normales (et les IUFM?)*, pp. 359-362. Paris: L'Harmattan.
- PÉRISSET BAGNOUD, D.
- (1999). L'instruction primaire publique en Valais (1830-1885). Des législations cantonales à leur application. Dans R. HOFSTETTER, Ch. MAGNIN, L. CRIBLEZ & C. JENZER (éd.), *Une école pour la démocratie. Naissance et développement de l'école d'Etat démocratique en Suisse, 19^e siècle*, pp. 137-150. Berne: Peter Lang.
- PERNOUD, R.
- (1980). *La femme au temps des cathédrales*. Paris: Stock.
- PERRENOUD, Ph.
- (1984). *La fabrication de l'excellence scolaire*. Genève-Paris: Droz.
 - (1991). *Formation initiale des maîtres et professionnalisation du métier*. Genève: Service de la recherche sociologique & FPSE.
 - (1993a). Curriculum: le formel, le réel, le caché. Dans J. HOUSSAYE (éd.), *La pédagogie: une encyclopédie pour aujourd'hui*, pp. 61-76. Paris: ESF.
 - (1993b). *Le métier d'enseignant entre prolétarianisation et professionnalisation: deux modèles du changement*. Genève: Université, Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation.
 - (1994a). *La formation des enseignants entre théorie et pratique*. Paris: L'Harmattan.
 - (1994b). Former les enseignants primaires dans le cadre des sciences de l'éducation: le projet genevois. *Recherche et formation* n° 16, juin 1994, pp. 39-60.
 - (1996a). Evaluer les réformes scolaires, est-ce bien raisonnable? *Mesure et Evaluation en Education*, 1996, 19 (2), pp. 53-98.
 - (1996b). *Enseigner, agir dans l'urgence, décider dans l'incertitude*. Paris: ESF.
 - (1998a). Le débat et la raison. Pour une vision moins naïve et moins marginale de l'éducation à la citoyenneté. *Educateur magazine*, 12/98, pp. 22-26.
 - (1998b). *Réformes scolaires et rénovations de la formation des enseignants: une introuvable synchronisation*. Genève: Université, Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation.
 - (2000). Les Hautes écoles pédagogiques entre la forme scolaire et la forme universitaire: les enjeux. Dans L. CRIBLEZ & R. HOFSTETTER, D. PÉRISSET

- BAGNOUD (éd.), *Formation des enseignant(e)s. Histoire et réformes actuelles*. Berne: Peter Lang, Exploration, pp. 341-369.
- PERRIG-SEILER, A.
– (1944). *Une mère valaisanne*. St-Maurice: Œuvre de St-Augustin.
- PERROT, M.
– (1987). L'air du temps. Dans P. NORA (éd.), *Essais d'ego-histoire*, pp. 241-292. Paris: NRF Gallimard.
- PERROT, M. (éd.)
– (1984). *Une histoire des femmes est-elle possible?* Paris: Rivages.
- PETITAT, A.
– (1982a). *Production de l'école, production de la société. Analyse socio-historique de quelques moments décisifs de l'évolution scolaire en Occident*. Paris / Genève: Droz.
– (1982b). Ecole et société: le paradigme de la reproduction et ses limites. *Revue européenne des sciences sociales*, XX, 63, pp. 5-28.
- PITTELOUD, R. & BERTHOD, R.
– (1982). *L'école à tous les vents*. Sion: Renouveau Rhodanien.
- POMIAN, K.
– (1988). L'histoire des structures. Dans J. LE GOFF (éd.), *La Nouvelle Histoire*, 109-136. Paris: Complexe.
- PRALONG, F.
– (1997). *150^e anniversaire de l'arrivée des Marianistes à Sion*. Sion: VP.
Précis d'histoire littéraire. Littérature française suivie d'un aperçu des littératures étrangères, anciennes et modernes. Par une réunion de professeurs
– (1912). Tours / Paris: Mame / de Gigord.
Probleme und besondere Aspekte der neugestalteten Lehrerinnen- und Lehrerbildung. Stand der Neuordnung der Lehrerinnen- und Lehrerbildung in der deutschsprachigen Schweiz
– (1998). *Beiträge zur Lehrerbildung*. 16.Jg. Heft 2/1998.
Programme des écoles enfantines et primaires du canton du Valais. Guide méthodologique
– (1961). Sion: Département de l'Instruction publique.
- PROST, A.
– (1968). *L'enseignement en France. 1800-1967*. Paris: A. Colin.
– (1970). Une sociologie stérile: «la reproduction». *Esprit*, 12, pp. 851-861.
– (1992). *Education, société et politiques. Une histoire de l'enseignement en France, de 1945 à nos jours*. Paris: Seuil.
– (1996a). *Douze leçons sur l'histoire*. Paris: Seuil, Points Histoire.
– (1996b). Histoire, vérités, méthodes. Des structures argumentatives de l'histoire. *Le débat (histoire, politique, société)*, 92, pp. 127-140.
- PUGIN, B.
– (1971). *Les Marianistes en Suisse*. Martigny: Imprimerie Pillet.
- ✓ QUERTON, I.
– (1991). La préparation des institutrices à l'Institut de l'Enfant-Jésus (Nivelles) au 19^e siècle: une formation totale de la personnalité. Dans L. COURTOIS & J. PIROTTE (éd.), *Foi, gestes et institutions religieuses aux 19^e et 20^e siècles*, pp. 107-115. Louvain-la-Neuve: centre d'histoire des religions.

- QUIVY, R. & VAN CAMPENHOUDT, L.
 – (1988). *Manuel de recherche en sciences sociales*. Paris: Dunod.
- RABOUD, I.
 – (1992). *Temps nouveaux, vents contraires. Ecône et le Valais*. Sierre: Monographic.
 – (1995). Le Mouvement conservateur et libéral valaisan: son idéologie, ses liens avec Ecône et Jean-Marie Le Pen et les raisons de son échec. Dans S. CHAPPAZ-WIRTHNER & C. DUBUIS (éd.), *Tribuns, tribunes, le discours politique en Valais*, pp. 49-60. Cahiers d'ethnologie n° 4. Sion: Editions des Musées cantonaux du Valais.
- Rapport de la commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec
 – (1963). *Première partie: les structures supérieures du système scolaire*. Gouvernement du Québec.
- RENEVEY FRY, Ch.
 – (1997). *En attendant le prince charmant. L'éducation des jeunes filles à Genève, 1740-1970*. Genève: Service de la recherche en éducation et musée d'ethnographie.
- Revue des sciences de l'éducation*, XIX, 1
 – (1993). La professionnalisation de l'enseignement et la formation des enseignants [numéro thématique].
- REY, M.
 – (1979a). La démocratie radicale. Dans GVSH (éd.), *Histoire de la démocratie en Valais (1798-1914)*, pp. 149-188. Sion: Groupe valaisan des sciences humaines.
 – (1979b). Le régime Allet. Dans GVSH (éd.), *Histoire de la démocratie en Valais (1798-1914)*, pp. 193-214. Sion: Groupe valaisan des sciences humaines.
- REY, P.-M.
 – (1971). *Le régime radical en Valais 1847-1857*. Mémoire de licence. Fribourg: Université, Faculté des Lettres.
- RIBORDY, F.-X.
 – (1966). *Le Grand Conseil valaisan. Essai d'interprétation de l'évolution politique valaisanne, 1921-1965*. Mémoire de licence. Genève: Université, Faculté des sciences économiques et sociales.
- RICOEUR, P.
 – (1983). *Temps et récit. 1. L'intrigue et le récit historique*. Paris: Seuil, Points Essais.
- RIEDMATTEN, M. DE
 – (1882-1896/1975). *Journal intime 1882-1896. Texte établi, annoté et présenté par A. Donnet*. Martigny: Bibliotheca Vallesiana 14 et 15.
- RIQUET, M.
 – (1949). *Le Chrétien face au pouvoir*. Paris: Spes.
- RODUT, B.
 – (1993). *Les collèges en Valais de 1870 à 1925. Tradition ou modernisation*. Lausanne: Société d'histoire de la Suisse romande.

- ROHR, A.
– (1998). *Philipp Albert Stapfer, eine Biographie*. Berne: Peter Lang.
- ROPS, Laboratoire de recherche opératoire en psychologie et sciences sociales
– (1992). *Le Projet. Un défi nécessaire face à une société sans projet*. Paris: L'Harmattan.
- ROTEN, J.
– (1971). *Les débuts du radicalisme en Valais, 1840-1848*. Mémoire de licence. Fribourg: Université, Faculté des Lettres.
– (1978). *Le guide du normalien. Théorie et pratique à l'Ecole normale des instituteurs du Valais*. Sion: ENG.
– (1979). Livre blanc. *Echo normalien*, 15. Tiré à part. Sion: ENG.
- ROUGEMONT, G. DE (sœur).
– (1992). *La geste des Bovet de Grandchamp - une page d'histoire en Romandie*. Areuse: communauté de Grandchamp, Neuchâtel.
- ROUX, E.
– (1979a). Le régime de Torrenté. Dans GVSH (éd.), *Histoire de la démocratie en Valais (1798-1914)*, pp. 215-228. Sion: Groupe valaisan des sciences humaines.
– (1979b) L'évolution politique au tournant du siècle. Dans GVSH (éd.), *Histoire de la démocratie en Valais (1798-1914)*, pp. 229-240. Sion: Groupe valaisan des sciences humaines.
- ROYO, M.
– (1986). Objets conservés du passé. *L'Archive, Traverse n° 36*, pp. 58-60. Paris: Centre Georges Pompidou.
- RUEDIN, H.
– (1913). *Historique de l'Ecole normale des élèves institutrices françaises du canton du Valais à Sion*. Document dactylographié.
- SAINT-PIERRE, M. DE
– (1960). *Les Nouveaux aristocrates*. Paris: Calmann-Lévy.
- SALAMIN, M.
– (1978). *Le Valais de 1798 à 1940*. Sierre: Ed. du Manoir.
– (1990). Dans les écoles valaisannes, 1798-1815. *Annales Valaisannes 1965*, pp. 45-80.
- SALY, P., SCOT, J.-P., HINCKER, F., L'HUILLIER, M.-C. & ZIMMERMANN, M.
– (1994). *La dissertation en histoire*. Paris: A. Colin, Cursus.
- SAVARY, J.
– (1922). La formation du corps enseignant primaire. Dans *Annuaire de l'Instruction publique en Suisse*, pp. 165-191.
- SCHÖN, D. A.
(trad. 1994). *Le praticien réflexif. A la recherche du savoir caché dans l'agir professionnel*. Montréal: Logiques, coll. Formation des maîtres.
- SOËTARD, M.
– (1998). Pestalozzi: du chrétien éducateur au pédagogue chrétien. Dans M. SOËTARD & Ch. JAMET (éd.), *Le pédagogue et la modernité*, pp. 139-150. Berne: Peter Lang.

- SOËTARD, M. & JAMET Ch. (éd.)
 – (1998). *Le pédagogie et la modernité*. Berne: Peter Lang.
- SR AUGUSTA
 – (s.d.). *Résumé de l'histoire de l'Ecole normale, 1943-1988. D'après la revue «La Flamme», le protocole des séances du Conseil de la Communauté, les Annales*. Sion: Couvent des Ursulines (photocopié).
- STAUFFER, M.
 – (1998). *Projets de réforme de la formation des enseignantes et enseignants en Suisse. Vue d'ensemble*. Berne: CDIP.
- SURDEZ, M.
 – (1998). La mise à l'épreuve des gymnasiens. Les enjeux scolaires, politiques et sociaux de la standardisation des examens et des certificats de maturité en Suisse entre 1870 et 1910. *Education et recherche* (3), pp. 432-445. Fribourg: Editions universitaires.
- TARDY, E., DESCARRIES, F., ARCHAMBAULT, L., KURTZMAN, L. & PICHÉ, L. (éd.).
 – (1993). *Les Bâtisseuses de la Cité*. Montréal: ACFAS.
- TEDESCO, J.-C.
 – (1996). Il faut revaloriser le métier d'enseignant, sous peine de déprime généralisée. *Le Nouveau Quotidien*, 30.9.1996, p. 25.
Terres de femmes. Itinéraires Amoudruz VI
 – (1989). Genève: Musée d'ethnographie, annexe de Conches.
- TOURAINÉ, A.
 – (1995). L'école du sujet. Dans A. BENTOLILA (éd.), *Savoirs et savoir-faire*, pp. 135-155. Paris: Nathan.
- TROILLET-BOVEN, A.
 – (1968). L'école libre de Bagnes. *Annales valaisannes*, 1968, p. 161-170.
- TRUFFER, B.
 – (1972). Co-responsabilité à l'école: mode passagère ou institution d'avenir? Manuscrit pour *Etudes pédagogiques*, 1972. AEV, 4150-1988/4, vol. 1.
- TSCHOUMY, J.-A.
 – (1991). *Moins qu'un canari?* Ouvertures 91.403. Neuchâtel: IRDP.
 – (1996). *Un artisanat devient profession*. Ouvertures 96.401. Neuchâtel: IRDP.
- UN ANCIEN INSPECTEUR SCOLAIRE
 (s.d.). *L'effort éducatif qui s'impose*. Sion: Département cantonal de l'Instruction publique.
- VEYNE, P.
 – (1971). *Comment on écrit l'histoire. Essai d'épistémologie*. Paris: Seuil.
Visite guidée, licence en sciences de l'éducation, mention «Enseignement»
 – (1996-1997). Genève: Université, FPSE [brochure à l'intention des étudiants].
- VONK, J.H.C.
 – (1992). *Nouvelles perspectives pour la formation des enseignants en Europe*. Ouvertures, 92.405. Neuchâtel: IRDP.
- VOUILLOZ BURNIER, M.-F.
 – (1995). *L'accouchement entre tradition et modernité. Naître au XIX^e siècle*. Sierre: Monographic.

- VOVELLE, M.
 – (1988). L'histoire et la longue durée. Dans J. LE GOFF (éd.), *La Nouvelle Histoire*, pp. 77-108. Paris: Complexe.
- VUILLE, M.
 – (1978). *Les maîtres d'école*. Vevey: Delta.
- WATZLAWICK, P., WEAKLAND, J. & FISCH, R.
 – (1975). *Changements, paradoxes et psychothérapie*. Paris: Seuil, points essais.
- WEISS, J.
 – (1989). *Quelles priorités pour la formation des enseignants?* Pratiques, 89.206. Neuchâtel: IRDP.
- WINDISCH, U.
 – (1986). *Lutte de clans, lutte de classes. Chermignon, la politique au village*. Lausanne: L'Age d'homme.
- WISARD, G.
 – (1996). L'image de marque de l'enseignant(e). *Educateur magazine*, 8/96, p. 24.
- ZAY, D.
 – (1994). Ecole normale-université: un pas de deux? Dans H. LETHIERRY (éd.), *Feu les Ecoles normales (et les IUFM?)*, pp. 393-410. Paris: L'Harmattan.
- ZERMATTEN, M.
 – (1961). *Quelques remarques sur l'éducation des filles*. Sion: Feuille d'Avis du Valais.

Bibliographie thématique partielle

Les Ecoles normales et la formation des enseignants

ALTRICHTER, H. (1990); ALTRICHTER, H. (1995); BOURDONCLE, R. (1993); CARBONNEAU, M. (1993); CRIBLEZ, L. & HOFSTETTER, R. (2000); GNAEGI, E. (1993); MARADAN, O. (1997); *Probleme* [...] (1998); SAVARY, J. (1922); STAUFFER, M. (1998); TSCHOUMY, J.-A. (1991); TSCHOUMY, J.-A. (1996); VONK, J.H.C. (1992); WEISS, J. (1989).

Fribourg

AEBISCHER, P. (1930); BARRAS, J.-M. (1994); CLERC, D. (1994); DUC, Y. (1989); Ecole normale du canton de Fribourg, section enseignement préscolaire [...] (1989); Ecole normale du canton de Fribourg, section enseignement primaire [...] (1990); Groupe de conduite HEP (1997); JELK, S. (1984); JELK, S. (1988/1989); *Loi sur la Haute école pédagogique (LHEP), du 4 octobre 1999*; MARADAN, O. & SCHNEUWLY, G. (1999); *Message n° 148 accompagnant le projet de loi instituant une Haute école pédagogique (LHEP), du 30 mars 1998*.

Genève

DOTTRENS, R. (1933); HOFSTEFFER, R. (1994); HOFSTEFFER, R. (1995); HOFSTEFFER, R. (1998); HOFSTETTER, R. & SCHNEUWLY, B. (2000); HUTMACHER, W. (1981); MORADPOUR, E. (1981); PERRENOUD, Ph. (1994b); *Visite guidée* [...] (1996-1997).

Jura

FLEURY, L.-J. (1995); Haute école pédagogique Berne – Jura – Neuchâtel (1997-1998)

Neuchâtel

Ecole normale évangélique de Peseux (1891); Ecole normale, Neuchâtel (1992); EVARD, M. (1994); Haute école pédagogique Berne – Jura – Neuchâtel (1997-1998); ISCHER, A. (1951); ROUGEMONT, G. DE (sœur) (1992).

Valais

ALLET-ZWISSIG, D. (1987); ALLET-ZWISSIG, D. (1988); ALLET-ZWISSIG, D. (1989); ALLET-ZWISSIG, D. (1990a); ALLET-ZWISSIG, D. (1990b); ALLET-ZWISSIG, D. (1990c); ALLET-ZWISSIG, D. (1991); ALLET-ZWISSIG, D. (1992); ANDEREGGEN, S. (1995); ANDREY, M. (2000); ANTONIETTI, T. (1995); ARLETTAZ, G. (1976); ARLETTAZ, G. (1979a); ARLETTAZ, G. (1979b); ARLETTAZ, G. (1985); AYMON, P.-A. (1988); BAGNOUD, J.-L. (1974); BERCLAZ (s.d.); BERTHOD, R. (1981); BIELER, V. (1919); BIELER, V. (1930); BIELER, V. (1932); BIELER, V. (1945); BINER, J.-M. (1982); BIOLEY, H. (1882); BIOLLAY, E. (1966); BIOLLAZ, L. (1974); BOUCARD, L. (1938); CARLEN, L. (1973); CARRUPT, R. & HAEFLIGER, S. (1995); CHAPPAZ-WIRTHNER, S. (1995); CHAPPAZ-WIRTHNER, S. & DUBUIS, C. (1995); CLARET, E. (1997); CLAVIEN, A. (1988); COCATRIX, X. DE (1907); *Congrégation des enfants de Marie* [...] (1934); CORDONIER, N. (1997); COURTHION, L. (1903/1979); CRETТАZ, B. (1993); CRETТOL, G. (1951); CRETТOL, G. (1959/60); CRETТOL, G. (1967); DESLARZES-MAY, S. (1998); DÉNÉRIAZ, I. & SALAMIN, J.-P. (1984); DENIS, J. (1893); DUBUIS, C. (1995); DUBUIS, P. (1994); *Ecole unique* [...] (1973); FARQUET, M. (1949); EGGS-MOTTET, A. (1987); FRASS, P. (1979); GAGLIARDI, J. & LUY, M.-M. (1988); GENOUD, M.-R. (1994); GROSS, J. (1933); GVSH (1974); GVSH (1976); GVSH (1979); GVSH (1985); HOFFER, P.-J. (1957); HOFSTETTER, R. & PÉRISSET BAGNOUD, D. (1998); HUBERT, M. (1986); Jeunesse radicale valaisanne (1971); *Les Valaisans et l'Université de Fribourg* [...] (1990); *Lycée-collège de la Planta* [...] (1985); MARET ACKERMANN, E. (1989); MARIÉTHOZ, G. (1990); MARIN, H. (1980); MÉTRAILLER, R. (1978a); MÉTRAILLER, R. (1978b); MICHAUD, C. (1989); PAPILLOU, J.-H. (1979); PÉRISSET BAGNOUD, D. (1999); PERRIG-SEILER, A. (1944); PITTELOU, R. & BERTHOD, R. (1982); PRALONG, F. (1997); *Programme des écoles enfantines et primaires* [...] (1961); PUGIN, B. (1971); RABOUD, I. (1992); RABOUD, I. (1995); REY, M. (1979a); REY, M. (1979b); REY, P.-M. (1971); RIBORDY, F.-X. (1966); RIEDMATTEN, M. DE (1882-1896/1975); RODUIT, B. (1993); ROTEN, J. (1971); ROTEN, J. (1978); ROTEN, J. (1979); ROUX, E. (1979a); ROUX, E. (1979b); RUEDIN, H. (1913); SALAMIN, M. (1978); SALAMIN, M. (1990); SR AUGUSTA (s.d.); *Terres de femmes* [...] (1989); TROILLET-BOVEN, A. (1968); TRUFFER, B. (1972); UN ANCIEN INSPECTEUR SCOLAIRE (s.d.); VOUILLOZ BURNIER, M.-F. (1995); WINDISCH, U. (1986); ZERMATTEN, M. (1961).

Vaud

BOBER, G. (1989); BOURQUIN, J.-Ch. (1996); BOURQUIN, J.-Ch. (1998); CHEVALLAZ, G. (1933); DECKER, P. (1933); GAUTHEY, L.-F.-F. (1839); Etat de Vaud [...] (1998); Ecole normale, Lausanne (1983); Haute école pédagogique VD (1998); MAYOR, H. (1896); VUILLE, M. (1978).

Belgique

GROOTAERS, D. (1998); MAGNAN, C. J. (1909); QUERTON, I. (1991).

France

BELKAÏD, M. (1996); BOUVIER, A. (1997); BOUVIER, A. (2000); DAHRINGER, D. (1996); DASTÉ, P. (1997); DELSAUT, Y. (1992); GABORIEAU, J.-P. (1994); GEORGE, J. (1994); GONTARD, M. (1975); LAPRÉVOTE, G. (1984); LEMDANI BELKAÏD, M. (1998); LETHIERRY, H. (1994); NIQUE, Ch. (1989); NIQUE, Ch. (1991); NIQUE, Ch. (1994); OZOUF, J. (1967); OZOUF, M. (1982); OZOUF, M. (1984); OZOUF, J. & OZOUF, M. (1992); PELTOT, M. (1994); ZAY, D. (1994).

Québec

BERTRAND, R. (1957); DUMONT, M. & FAHMY-EID, N. (1986); FAHMY-EID, N. & DUMONT, M. (1983); HAMEL, T. (1991); HAMEL, T. (1993); HAMEL, T. (1995); LÉTOURNEAU, J. (1981); MAGNAN, C. J. (1909); MELLOUKI, M. (1989); Rapport [...] (1963).

Annexes

Quelques dates clés

19^e siècle et première partie du 20^e siècle en Valais

Des Ecoles normales s'ouvrent: en France, à Strasbourg, en 1811, et la loi Guizot les généralisant est promulguée en 1833. En Belgique, deux articles de loi instituent les Ecoles normales d'Etat en 1842. Au Canada: 1836. En Suisse: Vaud: 1833; Jura: 1837; Fribourg: 1922-23, école des régents dirigée par le Père Girard; ouverte à nouveau entre 1833 et 1847 puis entre 1848 et 1857, l'EN cantonale devient permanente depuis 1859. Valais: 1846; Neuchâtel: 1867.

- 1828: Décret sur l'Instruction publique suite à l'affaire de l'enseignement mutuel (*refusé par l'autorité ecclésiastique*).
- 1840: Loi sur l'Instruction publique, gouvernement libéral (*refusée par le peuple*).
- 1841: Arrêté établissant l'Ecole normale du Valais pour les jeunes gens.
- 1843: Loi sur l'Instruction publique, gouvernement libéral (*inachevée*).
- 1844: Loi sur l'Instruction publique, gouvernement théocratique (*acceptée par le peuple*).
- 1846: Ouverture de l'Ecole normale (cours estival) par les Frères de Marie.
- fin 1847: Défaite du Sonderbund, les radicaux sont majoritaires au gouvernement.
- 1848: Etablissement d'un DIP.
- 1849: Loi sur l'Instruction publique (*entrée en vigueur*).
- 1850: Ouverture du cours normal estival pour les jeunes filles. Directrice laïque issue d'une famille libérale.
- 1857: Les conservateurs reprennent la majorité gouvernementale.
- 1873: Loi sur l'Instruction publique. Le cours de l'Ecole normale est rendu annuel, sur deux ans.
- 1901: Les Ursulines de Fribourg reprennent la direction de l'Ecole normale des institutrices.
- 1903: Un arrêté établit l'Ecole normale sur trois ans.
- 1907: Loi sur l'Instruction publique: écoles primaires et Ecoles normales.
- 1914: Inauguration du bâtiment de l'Ecole normale des institutrices à Sion, propriété des Ursulines de Sion.
- 1919: Les Ursulines de Sion reprennent la direction de l'Ecole normale des institutrices.
- 1930: L'Etat centralise le paiement du traitement des régents sans toutefois le rendre annuel.
- 1940: Une quatrième année d'études à l'Ecole normale est rendue obligatoire.
- 1947: Loi sur l'Instruction publique, les écoles primaires et les Ecoles normales.

La seconde partie du 20^e siècle

Au Québec, le Rapport Parent (1962) accélère le transfert de la formation des instituteurs à l'université, réalisé en 1969; le Canada anglophone a déjà réalisé ce transfert en 1939. En France, l'internat en Ecole normale n'est plus obligatoire dès 1969. Après 1977, les instituteurs sont recrutés après le baccalauréat; les IUFM sont rattachés aux universités en 1989, et les Ecoles normales sont supprimées. En Suisse, Genève transfère la formation de ses futurs instituteurs à l'université en 1994. En Suisse romande, Fribourg et le Valais sont, dès 1982, les dernières Ecoles normales à fonctionner encore au niveau de l'enseignement secondaire deuxième degré. En 1998, tous les cantons de Suisse romande et alémanique sont engagés dans une réforme de cette formation portée à un niveau tertiaire.

- 1961: La durée de l'Ecole normale est portée à 5 ans.
- 1962: Adoption par le peuple de la loi sur l'Instruction publique en général, «*la loi du siècle*». Inauguration du bâtiment de l'Ecole normale des instituteurs, propriété de l'Etat.
- 1963: Le traitement des institutrices et instituteurs est significativement relevé et rendu annuel.
- 1964: Règlement sur les Ecoles normales. Pour le Conseil d'Etat, l'internat reste obligatoire, mais il perd son fondement légal.
- 1971: Fin officielle de l'internat obligatoire à l'Ecole normale des institutrices.
- 1977: Nouveau règlement sur les Ecoles normales. Divers recours et motions sont déposés par des députés, notamment contre les examens discriminatoires et le *numerus clausus*. Ces causes sont perdues par l'Etat. Dépôt de la motion Kalbfuss (socialiste) qui met en cause le principe même de l'Ecole normale.
- 1980: Rapport Luisier (mandat DIP).
- 1981: Un radical est nommé à la tête du DIP.
- 1982-83: Loi sur l'Instruction publique qui crée l'Institut pédagogique et affaiblit les Ecoles normales (*refusée par le peuple*).
- 1987: Pour des questions de rationalisation, le DIP décide de regrouper les Ecoles normales et de créer des écoles mixtes. Les Congrégations renoncent à leur mandat de direction. L'Ecole normale du Valais romand occupe les locaux de l'ancienne Ecole normale des institutrices de Sion.
- 1993: La CDIP publie ses *Thèses relatives à la promotion des Hautes écoles pédagogiques*, dossier 24.
- 1994: Loi sur l'Ecole pédagogique supérieure adoptée par le Grand Conseil. Les Ecoles normales cesseront définitivement leur activité en juin 2000.

Directrices et directeurs des Ecoles normales de Sion

Directeurs de l'Ecole normale des instituteurs

M. François DAVID, S.M.	1845-1850
M. Pierre ROTH, S.M. (section allemande)	1850-1859
M. François DAVID, S.M.	1859-1873
M. Augustin LAMON, S.M.	1873-1876
M. Georges HOPFNER, S.M.	1876-1899
M. Antoine MURA, S.M.	1899-1908
M. Albert HOEH, S.M.	1908-1935
M. Bernard SCHENKEL, S.M.	1935
M. César MUDRY, S.M.	1935-1937
P. Louis BOUCARD, S.M.	1937-1954
P. Rudolf LORETAN, S.M.	1954-1966
P. Bernhard TRUFFER, S.M.	1966-1974
P. Johann G. ROTEN, S.M.	1974-1987

Directrices de l'Ecole normale des institutrices de Sion

M ^{lle} Marie CORNUT (M ^{me} Mabillard-Cornut)	1850-1875
M ^{me} Joséphine VENETZ-CALPINI	1875-1901
Sr Hélène RUEDIN (Ursuline de Fribourg)	1901-1919
Sr Ignace FAVRE (Ursuline de Sion)	1919-1934
Sr Rose MICHELOD (Ursuline de Sion)	1934-1935
Sr Angèle VAUDAN (Ursuline de Sion)	1935-1969
Sr Jean-Baptiste BERARD (Ursuline de Sion)	1969-1977 (déc.)
Sr Ursula STAFFELBACH (Ursuline de Sion)	1978-1987

Directeurs et directrice de l'Ecole normale du Valais romand

M. Jean-François LOVEY	1987- janv. 1997
M. Edmond FARQUET	1997-1999
M ^{me} Danièle PÉRISSET BAGNOUD	1999-2000

Sources: ENG, Pralong (1997). ENF: Genoud (s.d.); 1850-1919, et dès 1987: RG CE.

Chefs du Département de l'Instruction publique au temps des Ecoles normales (1848-2001)

Maurice CLAIVAZ (libéral)	1848-1853
Charles-Louis DE BONS (conservateur)	1853-1861
Alexandre ALLET (conservateur)	1861-1863
Léopold DE SEPIBUS (conservateur)	1863-1865
Antoine DE RIEDMATTEN (conservateur)	1865-1871
Henri BIOLEY (conservateur)	1871-1878
Leo L. ROTEN (conservateur)	1878-1897
Achille CHAPPAZ (conservateur)	1897-1902
Laurent REY (conservateur)	1902-1904
Henri BIOLEY (conservateur)	1904-1905
Joseph BURGNER (conservateur)	1905-1925
Oscar WALPEN (conservateur)	1925-1931
Joseph ESCHER (conservateur)	1931-1933
Raymund LORETAN (conservateur)	1933-1937
Cyrille PITTELOUD (conservateur)	1937-1953
Marcel GROSS (conservateur)	1953-1969
Antoine ZUFFEREY (conservateur/PDC)	1969-1981
Bernard COMBY (radical)	1981-1991
Serge SIERRO (radical)	1991-2001

Sources: Biner (1982); dès 1981: RG CE.

En 1994, les députés au Grand Conseil valaisan se félicitaient de l'ouverture de la nouvelle école supérieure de formation des enseignantes et enseignants de leur canton. Ils signaient ainsi la fermeture définitive des séculaires Ecoles normales du Valais.

Mais qui étaient donc réellement ces vieilles et dignes dames qu'on appelait «Ecoles normales» et qu'ont fréquentées, qu'ont aimées et détestées des générations d'institutrices et d'instituteurs? De tous les mythes qui habitent l'inconscient collectif valaisan à leur propos, lesquels sont réellement fondés?

L'histoire des Ecoles normales du Valais, telle que décrite ici, prend en compte le point de vue politique et social fondateur de ces institutions. Cette histoire, découpée en périodes significatives, commence au début du XIX^e siècle et va jusqu'en 1994. Elle a été écrite après le dépouillement de sources privilégiées, archives publiques et archives privées. Elle éclaire le processus de naissance, de croissance et de déclin de celles qui furent le fleuron de l'instruction publique du Valais: les Ecoles normales.